

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: Una
revisión de la literatura en Perú, Chile y México**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR

Mary Carolina Valladolid Villalobos

ASESOR

Iván Montes Iturrizaga

Marzo, 2021

RESUMEN

La presente investigación tiene por tema al liderazgo transformacional de los directores de escuela de educación básica a fin de identificar cuáles son las características del líder transformacional para el buen funcionamiento de las organizaciones educativas.

El objetivo general es describir las características del liderazgo transformacional de los directores de educación básica, a partir de la revisión de literatura de artículos publicados en Chile, México y Perú.

Los objetivos específicos son los siguientes: i) Identificar las características personales del director líder transformacional en investigaciones empíricas durante el periodo 2009-2019; e ii) Identificar el estilo del líder transformacional en las investigaciones empíricas durante el periodo 2009-2019.

Se empleó el enfoque cualitativo y de nivel descriptivo, ya que no se evaluará ni emitirá hipótesis, por el contrario, se analizará documentos acerca de artículos de investigación empírica mediante una revisión de la literatura. Se utilizó la técnica de análisis documental y como instrumento, la matriz de análisis. Para el análisis de los documentos se empleó las siguientes categorías: características personales y el estilo del líder transformacional.

En los resultados más relevantes se evidencia al líder comunicativo e interpersonal y cómo este liderazgo le permite interactuar, guiar, motivar y movilizar a la comunidad educativa. También la facultad de convencer a otros de construir comunidades de aprendizaje que no solo involucren a los líderes pedagógicos, sino a los estudiantes, logrando mejoras según el contexto, de tal manera que los seguidores cambien sus actitudes y acciones a partir del modelo que es el líder. En cuanto al estilo que debe emplear el director de escuela, se evidencian otros estilos, sin embargo, existen dos que pueden complementarse muy bien, siempre y cuando exista un dinamismo, partiendo del director para luego movilizar y transformar la escuela.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1	9
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL.....	9
1.1. CONCEPCIONES FUNDAMENTALES SOBRE EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL.....	9
1.2. CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LOS LÍDERES TRANSFORMACIONALES	14
1.2.1. Comportamientos, actitudes y habilidades de un líder	15
1.2.2. Rasgos directivos.....	16
1.3. ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	34
1.4. CRÍTICAS Y OBSERVACIONES DE LA TEORÍA DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL.....	41
1.5. EL ROL DEL DIRECTOR EN LATINOAMÉRICA.....	43
1.5.1. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LOS DIRECTORES EN TRES PAÍSES DE LA LATINOAMERICA: CHILE, PERÚ Y MÉXICO.....	45
1.5.2. SISTEMA EDUCATIVO EN LOS TRES PAÍSES DE LATINOAMÉRICA: CHILE, PERÚ Y MÉXICO	46
CAPÍTULO 2.....	48
DISEÑO METODOLÓGICO	48
2.1. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN ENFOQUE, NIVEL Y MÉTODO.....	48
2.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN E IMPORTANCIA.....	52
2.3. OBJETIVO DE LA TESIS	55
2.4. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS	55
2.5. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	57
2.6. BÚSQUEDA DE LOS ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN	59
2.6.1. BASE DE DATOS PARA LA INVESTIGACIÓN.....	59
2.6.2. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN DE FUENTES PARA LA INVESTIGACIÓN.....	59
2.6.3. IDENTIFICACIÓN DE DESCRIPTORES	60
2.6.4. RECOLECCIÓN Y SELECCIÓN DE ARTÍCULOS	61
2.6.5. PROCESO DE ANÁLISIS.....	81
2.7. PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	82
CAPÍTULO 3.....	82
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	82
3.1. INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE LOS ARTÍCULOS.....	83
3.1.1. Organización de las investigaciones	84

3.1.2. Artículos por año de publicación	84
3.1.3. País de procedencia de los artículos	85
3.1.4. Base de datos de las investigaciones empíricas.....	86
3.1.5. Revistas científicas indexadas	87
3.1.6. Nivel educativo en el que se desarrollaron las investigaciones.....	88
3.1.7. Los métodos y técnicas empleados en las investigaciones	91
3.2. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS	92
3.2.1. Características personales del liderazgo transformacional	92
3.2.2 Estilo del liderazgo transformacional	102
CONCLUSIONES.....	109
RECOMENDACIONES	111
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	113
ANEXOS.....	120



Lista de tablas

Tabla 1. Conductas transformacionales y transaccionales.....	11
Tabla 2. Algunas teorías de liderazgo transformacional.....	12
Tabla 3. Rasgos específicos relacionados con la eficacia del liderazgo.....	17
Tabla 4. Categorías y subcategorías	57
Tabla 5. Matriz de identificación de las fuentes.....	58
Tabla 6. Matriz sobre las características personales del director de escuela que ejerce el liderazgo transformacional	58
Tabla 7. Matriz sobre el director de escuela que ejerce el liderazgo transformacional	58
Tabla 8. Criterios de inclusión y exclusión	60
Tabla 9. Descriptor: Liderazgo	74
Tabla 10. Descriptor: Liderazgo transformacional + escuela.....	75
Tabla 11. Descriptor: Líder transformacional + estilo(s).....	76
Tabla 12.Descriptor: Liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica)	77
Tabla 13. liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica+ tipos de liderazgo.....	78
Tabla 14. Líder transformacional + educación básica+ estilo (s) de liderazgo.....	79
Tabla 15. Lista de Artículos.....	83
Tabla 16. Año de publicación de los artículos	85
Tabla 17. País de procedencia de los artículos.....	85
Tabla 18. Porcentaje de artículos por base de datos	87
Tabla 19. Cantidad de artículos por país seleccionados para la investigación	87
Tabla 20. Relación de revistas académicas	88
Tabla 21. Nivel educativo en las investigaciones	89
Tabla 22. Técnicas de investigación más empleados en los artículos.....	91
Tabla 23. Características personales del liderazgo transformacional.....	98

Lista de figuras

Figura 1. Cuatro teorías sobre el carisma	19
Figura 2. Teorías sobre el carisma.....	21
Figura 3. Procesos psicodinámicos.....	21
Figura 4. Estrategias de directivos educativos	25
Figura 5. Funciones de la red	26
Figura 6. Siete factores que fortalecen las relaciones entre los líderes y seguidores..	26
Figura 7. Directrices para desarrollar una visión	28
Figura 8. Gráfica de la motivación como vía para potenciar el Liderazgo transformacional.	35
Figura 9. Diseño metodológico de la investigación	50
Figura 10. Procesos de la revisión de la literatura.....	50
Figura 11. Cuatro pasos básicos para la revisión de la literatura	51
Figura 12. Etapas básicas del análisis documental como técnica de recojo de información.....	57
Figura 13. Cantidad de artículos por país	80
Figura 14. Porcentaje de artículos por base de datos	80
Figura 15. Cantidad de artículos por año de publicación y país de procedencia	86
Figura 16. Porcentaje de artículos por país de procedencia.....	86
Figura 17. Nivel educativo en las investigaciones	89
Figura 18. Métodos de Investigación	91

INTRODUCCIÓN

El liderazgo es un tema estudiado desde hace varios años, tanto en el ámbito empresarial como en el educativo, por ende, existe abundante literatura al respecto, siendo Álvarez (2010), Bass y Avolio (1994), Burns (1978) y Bolívar (2004), algunos de los autores principales trabajados. Ahora bien, el trabajo de investigación aborda el liderazgo transformacional entendido como un tipo de liderazgo que se caracteriza, según Martínez (2014), por favorecer a los docentes en su desarrollo individual y profesional junto al gestor y la escuela. De esta forma, tal como lo explica Yang (2013), es el líder quien impulsa el desarrollo escolar, entendiendo así al director como pilar de toda organización, ya que juega un rol importante en la transformación que necesita la institución educativa, es decir, la construcción de una visión compartida, un buen clima organizacional, potenciar las habilidades del trabajador, calidad educativa, entre otras.

De lo tratado en el punto anterior, nos centramos, por el momento, en los aspectos del liderazgo transformacional. Para comenzar, la estimulación de la conciencia que ejerce el gestor sobre los seguidores con el objetivo de convertirlos en docentes comprometidos, productivos (Bass y Avolio, 1994) y, sobre todo, líderes de la actividad educativa (Álvarez, 2010), cuyo objetivo es apoyarse mutuamente hasta lograr la máxima motivación. Por otro lado, la transformación del entorno es fundamental (Bracho y García, 2013), ya que la acción del líder permitirá motivar a los seguidores hasta lograr potenciarlos en lo individual y profesional (Martínez, 2014). Esto significa que, el liderazgo no es capacidad exclusiva del director. Sí, lo debe vivir y asumir como autoridad de la institución educativa; pero su función por excelencia será motivar e impulsar, principalmente, el liderazgo de los docentes.

Chacón (2011) manifiesta muy bien que el directivo reconoce el esfuerzo de los seguidores y los guía a cambiar la forma de velar por la situación de organización educativa a fin de contribuir con la cultura de la escuela, es decir, que la búsqueda de la transformación implica el cambio desde los esquemas mentales que se gestan a partir de las creencias, percepciones, juicios,

vivencias, entre otros, que posibiliten modificar o resignificarlos para crear una nueva visión del quehacer educativo y una nueva cultura en el aula y la I.E.

Ahora bien, las investigaciones ponen en evidencia que, en el liderazgo transformacional, son los directores quienes manejan un plan de acción sin los cuales las organizaciones educativas no tendrían las condiciones para desarrollarse (Martins, Cammaroto, Neris, y Canelón, 2009). Por todo ello, el líder transformacional empodera a los demás aumentando la motivación, el rendimiento y la moral de sus seguidores.

El liderazgo transformacional ha sido estudiado ampliamente en el contexto europeo, sin embargo, en el contexto latinoamericano aún falta ahondar, sobre todo en los rasgos de personalidad presentes en el líder de las escuelas latinoamericanas, así como los estilos de liderazgo transformacional que presenta este líder.

La necesidad de identificar los aportes de un director que mejore la calidad educativa en la escuela pública nos lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las características del liderazgo transformacional de los directores de educación básica a partir de la revisión de literatura de artículos publicados en Chile, México y Perú?

Esta investigación responde a la línea de investigación: Formación y desarrollo profesional en el campo educativo y en ella el eje es: Liderazgo en organizaciones educativas. Esta investigación será una revisión de la literatura, es decir, interesa la recopilación de conocimiento a partir de artículos académicos sobre el liderazgo transformacional en directivos de escuelas. Así, se espera que este trabajo de investigación sea un aporte para la nueva generación de directores e investigadores.

Para el desarrollo de la presente investigación se ha planteado el siguiente objetivo: Describir las características del liderazgo transformacional de los directores de educación básica, a partir de la revisión de literatura de artículos publicados en Chile, México y Perú.

El estudio es de tipo cualitativo, ya que entiende e interpreta los fenómenos encontrados como características de liderazgo transformacional,

dimensiones y hallazgos ubicados en los trabajos de investigación (Balcázar, Gonzales, Gurrola, & Moisen, 2002). Entonces, lo que interesa es recopilar información que aporte a los directores de instituciones de educación básica y orientar la transformación de la organización educativa.

Para el análisis de los documentos se han determinado las siguientes categorías: Características personales del líder transformacional y como subcategorías se ha considerado: Carisma, creatividad, interactividad, visión, orientación a las personas, coherencia y ética. Otra categoría que se ha considerado es el estilo del líder transformacional, siendo las subcategorías: Motivación, estimulación intelectual, atención personal e individual, tolerancia psicológica.

Ahora bien, el método a seguir está enmarcado dentro del método revisión de la literatura. Al respecto Londoño, Maldonado y Calderón (2014) hacen referencia al sentido de un documento específico con el fin de someterlo al análisis. Por lo tanto, el presente trabajo de investigación al utilizar el método revisión de la literatura, implica comprender las teorías actuales del liderazgo transformacional, descubrir aspectos relevantes del tema, identificar las principales metodologías e investigaciones y situar la investigación en un contexto latinoamericano.

La presente investigación está dividida en tres capítulos; el primero, corresponde al marco teórico, el cual parte de las concepciones fundamentales sobre el liderazgo transformacional, características personales de los líderes transformacionales, el rol del director en Latinoamérica, estilo del liderazgo transformacional y críticas y observaciones de la teoría del liderazgo transformacional; el segundo capítulo hace referencia al diseño metodológico, donde se describe el método empleado, objetivos, método de recojo de información, y el tercer capítulo consisten en el análisis de los resultados obtenidos.

Finalmente, la investigación finaliza con la presentación de conclusiones y recomendaciones a partir de los datos encontrados.

CAPÍTULO 1

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

1.1. CONCEPCIONES FUNDAMENTALES SOBRE EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

El liderazgo transformacional es considerado como “modelo de liderazgo del futuro” (Álvarez, 2010, p. 56), pues está relacionado con la calidad educativa y tiene en cuenta los cambios que conlleva la educación del siglo XXI. Es necesario mencionar que no todo se centra en el gestor, sino que se da una relación directa con los demás miembros de la organización educativa, es decir, los líderes se focalizan en el desempeño de los docentes de la institución educativa con el único objetivo de lograr metas concretas. Sin embargo, para que los maestros de una organización logren empoderarse, es precisamente el director quien tiene que motivar, inspirar y fortalecer la identidad de los docentes.

Una vez puesto en práctica, el ejercicio del liderazgo transformacional facilitará la labor del gestor para desarrollar “una visión conjunta institucional” (Martínez, 2013, p.2). Mientras el líder no muestre interés en fortalecer a sus docentes, será imposible una transformación institucional, dado que muchas escuelas confunden el liderazgo transformacional con el hecho de solo delegar, sin estar presente en asuntos que atañen a los miembros de la organización, como es el hecho de orientar a un docente nuevo o fortalecer a los maestros que han logrado bajos resultados en sus estudiantes, en otras palabras, un líder que no muestra interés por el clima institucional. Por ello, es necesario que el líder reconozca el capital humano que trabaja en la organización.

Autores como Bass y Riggio (2006) afirman que los directores transformacionales son aquellos que animan e inspiran a sus docentes hasta que estos puedan desarrollarse, obteniendo así resultados extraordinarios por parte de sus seguidores, fomentando, de esta manera, el adecuado desarrollo de la comunidad educativa. Entonces, un líder transformacional no es quien delega las funciones a cada miembro de la organización, sino quien reconoce las fortalezas y habilidades de los docentes, empoderándolos para que tengan un mejor desenvolvimiento, aporten y se involucren con los objetivos de la organización.

Con respecto al punto mencionado en el párrafo anterior, Yukl (2008) menciona que mientras exista una transformación en la institución educativa, los seguidores mostrarán confianza, admiración, lealtad y respeto hacia el líder, por ende, estarán motivados y aportarán más de lo que inicialmente se esperaba de ellos. Por lo tanto, si los seguidores tienen confianza y respeto, solo por mencionar dos aspectos importantes, podríamos decir que estamos ante un líder transformacional pues los reconoce como parte de la organización. Bass (1985, citado en Yukl, 2008) menciona que el líder transformacional es quien motiva a su personal haciéndolo más consciente de las actividades que la institución, permitiendo que el seguidor vaya más allá de sus intereses egoístas, es decir, lo que busca el líder es el bien de la institución. Además, este debe conectar a los actores de comunidad educativa y sus necesidades a un nivel superior.

Por ello, el líder transformacional no es quien da premios o castigos a sus seguidores por contribuir con la organización, sino es quien motiva el rendimiento de los mismos (Yukl, 2008). Cabe agregar que el líder tiene que saber comunicar de forma clara los objetivos de la organización. Para ello, Martins, Cammaroto, Neris y Canelón (2009) observan que el verdadero líder transformacional comunica, motiva y es quien toma en cuenta las expectativas de los actores de la organización educativa. Para que esto suceda, es necesario que el gestor sea lo suficientemente apto para interactuar con todos y cada uno de los docentes de la institución educativa, y que tenga, además, la capacidad de adaptarse y respetar la cultura organizacional. En otras palabras, el liderazgo transformacional es el cambio que muestra el docente en las

escuelas, o sea es importante que no haga o espere hacer siempre lo mismo, sino que debe innovar constantemente, motivando así a los miembros para lograr los objetivos propuestos. Salazar (2006) afirma que el líder transformacional reconoce e impulsa a los docentes de la institución educativa con el fin de orientar e influir en la cultura de la organización.

Asimismo, Salazar (2006) menciona que la idea de liderazgo transformador se inició en el campo empresarial y luego pasó al ámbito educativo. Sin embargo, surgieron algunos estilos de líderes a nivel empresarial y político, perfilando así algunas características que debía poseer el líder tales como ser visionario, creativo, innovador, entre otros rasgos.

Precisamente, Yukl (2008) da cuenta de dos estilos de liderazgo: transformacional y transaccional. En el liderazgo transformacional el líder es quien motiva e influye en los seguidores; mientras que en el liderazgo transaccional incide en los miembros de la organización, favoreciéndoles de alguna manera (aumento de sueldo, bonos, etc.), pero esto solo genera un interés egoísta y no un compromiso real con la institución. El presente autor menciona algunas conductas de los dos estilos: transformacional y transaccional.

Tabla 1. Conductas transformacionales y transaccionales

Conductas transformacionales	Conductas transaccionales
Influencia idealizada	Recompensas contingentes
Consideración individualizada	Dirección activa por excepción
Motivación inspiradora	Dirección pasiva por excepción
Estimulación intelectual	

Adaptada de: Yukl, G., 2008, p. 274

El concepto de liderazgo transformacional, tal como lo menciona Antares (2013), está vinculado al concepto de carisma. Precisamente Weber (1947) utilizó la palabra carisma para especificar la manera de influir del gestor, y la percepción que tienen los seguidores de una organización.

Sin embargo, el liderazgo carismático depende de las atribuciones inherentes del líder, tal como lo mencionan Conger y Kanungo (1987), quienes propusieron un liderazgo carismático basado en que el líder muestra ciertas

atribuciones entre las que destaca más el carisma. Además, su conducta, su destreza y las características que van apareciendo según la situación que enfrenta el líder.

Posteriormente, Antares (2013) refiere que la idea de liderazgo transformacional fue identificada a través de características como el carisma, sin embargo, este es un concepto más amplio, es decir el líder es un modelo a seguir dado a su formación, también brinda apertura a sus seguidores para que puedan seguir su práctica de manera integral.

Tabla 2. Algunas teorías de liderazgo transformacional

TEORÍA	REFERENCIA	SÍNTESIS
Transformacional y Transaccional	Burns (1978, p.97) Bass y Stogill's (1990, p.131)	Este tipo de liderazgo está enfocado a invitar a los docentes a ir más allá de sus propios intereses. Lo que se quiere es comprometer al docente a perseguir una misión en común.
El Hombre Z de Maslow	Maslow (1973, p.37)	El hombre Z (llamado así por Maslow) hace referencia al líder que pasa por diversas etapas hasta llegar a la máxima, que implica un cambio conductual de autorrealización y, potencialmente, ser un líder de cambio.
Liderazgo transformacional de Kouzes y Posner	Kouzes y Posner (1997, p.67)	El líder transformacional logra momentos excepcionales con los docentes como: ser modelo de líder, brindar apoyo para lograr una visión en común, brindar el impulso necesario para trazarse objetivos.
Liderazgo transformacional de Nichols	Nichols (1988, p.67)	Se habla de un liderazgo que resalta el interés, el mando y responsabilidad del gestor para lograr el crecimiento de la organización educativa.

Tomado de: Pérez, Sepúlveda y Arango, 2015, p. 233

Por otro lado, el liderazgo transaccional se refiere a que el líder realiza un tipo de intercambio con sus seguidores, ya que, de alguna manera, reciben una recompensa por su esfuerzo y cumplimiento, o una sanción si no cumplen con lo solicitado. Asimismo, suelen monitorear las actividades de los docentes de la organización con el único propósito de omitir faltas o desviaciones de los procedimientos y normas establecidos (Bass y Riggio, 2014).

Este tipo de liderazgo busca lograr un rendimiento esperado, a diferencia del transformacional, que busca entusiasmar a sus seguidores a la productividad y al logro de los objetivos.

Un aspecto clave en el liderazgo transformacional implica que el líder cumpla con ciertas características, independientemente, del contexto en el que se encuentre: Ganga y Navarrete (2014) mencionan que el gestor es quien reflexiona, dinamiza y persuade a los docentes para reflexionar sobre su quehacer y metas planteadas en la institución. También, cabe señalar el hecho que el líder acepte y promueva en los maestros la oportunidad de liderar, generando así un aumento en el desempeño de los miembros de la organización, por ende, los seguidores que asuman el liderazgo se sentirán motivados a seguir esforzándose más allá de las expectativas personales (Money, 2017). Esto conlleva a que exista en la organización un ambiente de tranquilidad y, por lo tanto, satisfacción laboral.

Asimismo, una investigación realizada por Haj y Jubran (2016) muestra que el grado de satisfacción laboral de los maestros es muy alto, y que el desempeño de los líderes es crucial para el desarrollo de la organización. Entonces, el líder se convierte para sus seguidores en una persona moral y carismática, logrando así un buen ambiente de gestión y transformación institucional, y permite desarrollar el liderazgo en sus seguidores y enfrentar los desafíos futuros de la institución.

Entonces, los líderes transformacionales crean cambios positivos y actúan en interés del grupo (Hesar, Seyed Abbaszad, Ghalei y Ghalavandi, 2019), logrando así la confianza y el compromiso por parte de los seguidores. Ahora bien, para que el líder logre el efecto reflexivo, necesariamente debe crear el espacio entre los docentes, siendo el líder el modelo para mejorar y lograr un trabajo en conjunto en el diseño de estrategias que permitan cambios a nivel institucional. Es importante señalar que las escuelas de hoy en día están cambiando notablemente, por eso es necesario que el líder se adapte a las grandes transformaciones, pues la escuela es un todo cambiante, tal como afirman Macías y Ramírez (2015). Es determinante que el líder aproveche las competencias o calidad de la formación de los miembros de la organización educativa para lograr un propósito común.

Entonces, el liderazgo transformacional ha sido uno de los que se centran, por lo general, en la conexión entre el gestor y docente de una organización. Amanchukwu, Stanley y Ololube (2015) refieren que la persona que asume el liderazgo es capaz de relacionarse con los demás, es aquel que crea una alianza que resulta en un aumento de la motivación y la moral para los miembros de la organización.

1.2. CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LOS LÍDERES TRANSFORMACIONALES

La Real Academia de la Lengua Española define la palabra “característico o característica” como “perteneciente o relativo al carácter”. También refiere: “Dicho de una cualidad: Que da carácter o sirve para distinguir a alguien o algo de sus semejantes”. En la psicología, cuando se habla de características personales, el concepto se refiere a un conjunto de cualidades propias del individuo que muestran la forma natural de interactuar frente a los otros. Allport (1975, citado en Montaña, Palacios y Ganitiva, 2009) considera que la personalidad de un individuo es la integración de todos los rasgos y características de la persona, por tanto, definen una forma de comportamiento. Montaña et al., (2009) mencionan dos términos que darán fuerza al concepto de personalidad: temperamento y carácter. Estos mismos autores citan a Allport (1975) afirmando que el temperamento se da de forma naturalmente emocional en el individuo, y que esto se presenta debido a factores hereditarios o relacionados a la genética, impulsado por el entorno que lo rodea. En cuanto al carácter, estos refieren “que es entendido como el grado de organización moral que posee un individuo y que se fundamenta a través de los juicios de valor y de una evaluación ética que se hace de la personalidad” (p. 87).

Izquierdo (2002) investigó tres conceptos: temperamento, carácter y personalidad, intentando ver puntos de diferencias, pero examinando sus probables interacciones y haciendo referencia a que los autores angloamericanos sugieren el concepto de personalidad, mientras que en el ámbito europeo prefieren el término carácter. Ambos términos se relacionan según el nivel en el que se desenvuelven las personas, sea en conducta, ánimo, sentimiento y/o pensamiento.

En cuanto a la palabra temperamento, Izquierdo (2002) afirma que hay una relación con las bases biológicas de la personalidad. También indica que, prácticamente, el término temperamento recibe la denominación en base todo lo relacionado con la personalidad.

Por tanto, las características personales presentes en los líderes transformacionales proporcionan cualidades que serán reconocidas por sus seguidores como el respeto hacia ellos, la buena comunicación para expresar argumentos que beneficiarán al grupo por el bien de la institución, la integración hacia las decisiones de la organización y la voluntad de apoyar a los docentes para que sean conscientes de lo que han aprendido dentro a la escuela. Al respecto, Villar-Vargas y Araya-Castillo (2019) afirman que esto tiene un impacto positivo en la organización y, si es el caso, las personas se sentirán motivadas, por ende, podrán innovar y ser responsables del rol que les toca asumir. Agrega los líderes que practiquen el estilo visionario con el estilo democrático están preparados para garantizar el liderazgo transformacional.

En cuanto al término rasgo, podría denominarse a la forma de comportamiento que describe al sujeto como honesto, sincero, amable, etc. Yukl (2008) menciona que “el término rasgo hace referencia a diversas características personales, incluyendo facetas relativas a la personalidad, el carácter, las necesidades, motivaciones y valores. Los rasgos de las personas son relativamente estables a actuar de determinada manera” (p. 188). Por lo tanto, los sujetos que muestran una madurez emocional, confianza y extroversión logran metas concretas, con la finalidad de que los miembros de la organización cumplan objetivos trazados.

1.2.1. Comportamientos, actitudes y habilidades de un líder

Álvarez (2010) afirma que, por lo general, un buen gestor es el ejemplo para la organización, le gusta su trabajo, muestra objetivos claros, trabaja duro e interactúa con toda la comunidad educativa. Este autor sugiere algunos comportamientos, actitudes y habilidades típicas de un líder.

Comportamiento del líder:

- Establece buenas relaciones con todo tipo de personas siempre encontrando lo positivo.

- Reconoce los buenos resultados sin problema de expresarlo en privado o públicamente.
- Busca estrategias para controlar comportamientos conflictivos de algunos docentes que dificultan el trabajo del colectivo.
- Trabaja arduamente para lograr los objetivos o proyectos de la institución.

Actitudes propias del liderazgo:

- Es flexible, escucha y acepta las sugerencias en beneficio de la comunidad educativa.
- Posee un modelo de vida o proyecto personal que trata de compartir con sus docentes.
- Es consciente que solo no logrará los objetivos propuestos, por lo tanto, prioriza y delega funciones a sus colaboradores.
- Reconoce los principios, valores y objetivos de la organización.
- Sabe decir no cuando reconoce que las recomendaciones o sugerencias no llevarán por buen camino a la organización. Siempre está alerta en los pros y contras.
- Es empático y siempre tiene buenas relaciones con los demás.

Habilidades detectadas en directivos con estilo de líder:

- Sabe trabajar en equipo, reconoce la diversidad del grupo, y la considera un valor que enriquece al grupo.
- Integra a todos al trabajo colectivo, incluso al que se aparta del grupo.
- Se comunica con argumentos consistentes y respetuosos de las opiniones de los demás.

1.2.2. Rasgos directivos

El líder de la organización es un agente dinámico que acompaña a los seguidores a reconocer sus fortalezas y debilidades, con el fin de mejorar el trabajo de la organización. Los rasgos que presenten estos líderes contribuirán con el centro educativo. Yukl (2008) presenta algunos resultados de

investigaciones sobre los aspectos más relevantes de la personalidad de liderazgo eficaz entre directivos y gestores de grandes organizaciones.

Tabla 3. Rasgos directivos y eficacia

Rasgos específicos relacionados con la eficacia del liderazgo
<ul style="list-style-type: none">• Elevado nivel de energía y tolerancia al estrés.• Confianza en uno mismo.• Orientación de locus del control interno.• Estabilidad emocional y madurez.• Integridad personal.• Motivación de poder especializado.• Orientación de consecución moderadamente elevada.• Baja necesidad de afiliación.

Tomado de: Yukl, 2008, p. 196

Estos rasgos contribuyen a que el líder pueda aportar a la organización de forma eficaz, un líder está en la capacidad de controlar los niveles de estrés y salir airoso ante un conflicto dentro de la organización, siendo capaz de buscar una solución. La confianza en uno mismo es crucial, pues, si no la posee, es posible que no promueva el trabajo colaborativo o redes de comunicación. Por lo tanto, el líder con este rasgo será calificado como un agente estable y maduro emocionalmente, porque será un sujeto empático que busca la cooperación con sus seguidores.

En cuanto a la integridad personal, esta tiene que ver con la conducta del líder y si este es consecuente con sus valores. Este rasgo es importante porque el líder se convierte en un ser de fiar y en una persona con la que se puede contar. Sin embargo, cuando se descubren que ha mentado o ha manipulado al grupo, los subordinados se resisten a seguir sus propuestas. Yukl (2008) menciona un aspecto importante de la motivación de poder, “una orientación de poder socializado tiene más probabilidades de dar lugar a un liderazgo eficaz que una orientación de poder individualizado” (p. 201). Sin duda, un líder con poder socializado logrará la interacción del grupo, se torna más colaborativo y menos egoísta. Sobre la orientación a la consecución, los estudios realizados ponen en evidencia que una orientación a la consecución elevada será capaz de seguir con los objetivos propuestos, de enfrentar y resolver conflictos.

Finalmente, la necesidad de afiliación muestra dos extremos negativos, un líder con una fuerte necesidad de afiliación puede llegar a no concretar metas, dado que su interés es simpatizar con todos, por lo que tratará de evitar conflictos; y el líder con una baja necesidad de afiliación será un sujeto solitario que evitará socializar con el grupo de la organización. Lo que se sugiere es que el líder muestre necesidad de afiliación moderada, ya que así buscará formas de integrar a todos de manera eficaz.

Las características del liderazgo transformacional que nos presentan diversos autores como Bass y Avolio (2006), Álvarez (2010) y Yukl (2008) son: carisma, creatividad, interactividad, visión, orientación a las personas, ética y coherencia. Según Maxwell (2007, citado en Bracho, 2011) el líder transformador centra su voluntad en lograr un aprendizaje en común con todos los miembros de la organización. Para que ello se logre tiene que existir una comunicación eficaz y productiva, con el fin de intercambiar propuestas. Entonces, otra de las características que posee el líder transformacional es ser comunicativo, manejar un plan estratégico y llegar a acuerdos con los miembros de la organización.

Bass y Avolio (2006, citados en Bracho, 2011) consideran que el liderazgo transformacional posee las siguientes características:

- a) **Carisma.** Sobre este punto indican que los miembros de la organización suelen identificarse con el líder, es decir, el gestor se convierte en un modelo a seguir. Para que esto suceda, el líder debe cumplir con ciertas características percibidas por los miembros de la organización, al punto de ser admirado, respetado y convertirse en una persona de confianza. Estos autores mencionan que cuando el líder es carismático, los miembros de la organización muestran lealtad, respeto y confianza, pues este les permite crecer y empoderarse dentro del ámbito educativo. Además, el líder, mientras sea carismático, será más influyente en la organización, podrá trabajar de forma innovadora y creativa e inspirará a los seguidores, a tal punto de seguirlo solo por el hecho de transmitirles la confianza suficiente para el desarrollo de estos.

Por otro lado, Yukl (2008) afirma que muchos autores utilizan la expresión transformacional y carismático como equivalente, sin embargo, existen algunas diferencias. Precisamente este autor menciona dos teorías iniciales: Carisma y liderazgo transformador.

Max Weber (1947, citado en Yukl, 2008) pionero del liderazgo carismático, quien utilizó este término para indicar las percepciones que tienen los seguidores del líder, creyéndolo como un ser “dotado de cualidades excepcionales”. Para Weber, el carisma surge ante una dificultad general, cuando sobresale un gestor visionario, dispuesto a brindar soluciones creíbles, atrae a los miembros de su organización ocurre el efecto de atracción y creencia de lograr objetivos alcanzables, entonces se percibe al líder como un individuo singular. No obstante, existen nuevas versiones sobre el liderazgo carismático que si bien es cierto toman de referencia a Weber, se alejan de su idea inicial. Por lo tanto, surgen algunas teorías neocarismáticas que consideran influyente en los seguidores las motivaciones, conducta de los líderes carismáticos, y los procesos psicológicos.

En cuanto a liderazgo transformador, se refiere a recurrir a los valores morales de los docentes en un intento de movilizarlos para el cambio que requiera la organización educativa.

Cabe señalar que Yukl (2008) explica cuatro teorías sobre el carisma, revisando otros como se explica a continuación.

Figura 1. Cuatro teorías sobre el carisma

Carisma atribuido	Teoría del autoconcepto	Psicodinámico	Contagio social
<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento del líder 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica rasgos, habilidades y condiciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Líderes idolatrados como héroes sobre humanos 	<ul style="list-style-type: none"> • Líder espontáneo de reacciones emocionales y conductuales respecto al grupo

Adaptado de Yukl, 2008, p. 266

Respecto a la teoría de la atribución del liderazgo carismático, Conger y Kanungo (1987) formularon que este depende de las propiedades que posee cada persona, es decir, las aptitudes, valores, metas, objetivos, entre otros. Posteriormente, estos autores mencionaron que las cualidades carismáticas del líder están sujetas a la conducta, experiencia y las características del contexto. Al respecto Yukl (2008) menciona: “las atribuciones que hacen los seguidores del carisma dependen de diversos tipos de comportamiento del líder” (p. 261), no todos los líderes presentarán las mismas conductas, sino que estas van a depender de la realidad de liderazgo.

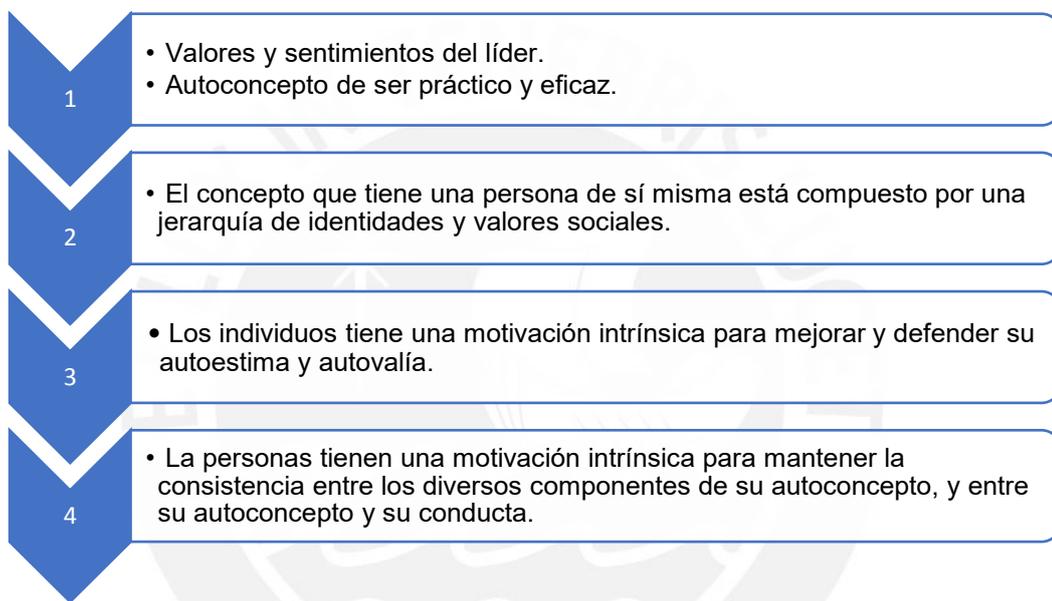
Este mismo autor menciona que es más viable que se atribuya carisma a los líderes que luchan por una visión, discrepan con hacer siempre lo mismo y que buscan cambios para la mejora de la organización educativa. Solo así los seguidores atribuyen al líder como un ser extraordinario. También la forma como utilizan estrategias innovadoras ayuda a que los docentes puedan ver al líder como experto en asuntos de gestión. El autor hace referencia que la fortaleza que posee el líder carismático es el hecho de hacer sacrificios, asuma riesgos personales y defienda la visión de la institución educativa, siendo la confianza un elemento de suma importancia en este tipo de liderazgo. Por lo tanto, un líder que transmita confianza y entusiasmo logrará que los seguidores se esfuercen más en los objetivos compartidos. No cabe duda que para que exista esta relación, por decirlo así, de admiración y obediencia, se recurre a tratos consensuados y elementos emocionales, es decir, el líder debe poseer habilidades sociales, empatía y motivación.

Por esa razón, cuando los seguidores perciben el entusiasmo y seguridad del líder, trabajarán con la certeza que él hará lo correcto, y que, por lo tanto, confía en que sus seguidores lograrán los objetivos de la organización. Sin embargo, otros autores como Conger y Kanungo (1987, citados en Yukl, 2008) no consideran que necesariamente los seguidores obedecen voluntariamente con las decisiones del líder, sino que, por el contrario, se da un liderazgo donde todos los integrantes de la escuela trabajan por lograr los objetivos de la organización dado que el

gestor brinda las condiciones y se muestra como una persona capaz de escuchar e interactuar con el entorno.

En cuanto a la teoría del autoconcepto, House (1977, citado en Yukl, 2008), refiere a los rasgos que posee el líder, es decir la conducta, habilidades y las condiciones en la que se presenta en la organización educativa. Otros autores como Shamir, House y Arthur (1993, citados en Yukl, 2008) incorporaron a esta teoría nuevos supuestos de la motivación humana.

Figura 2. Teorías sobre el carisma

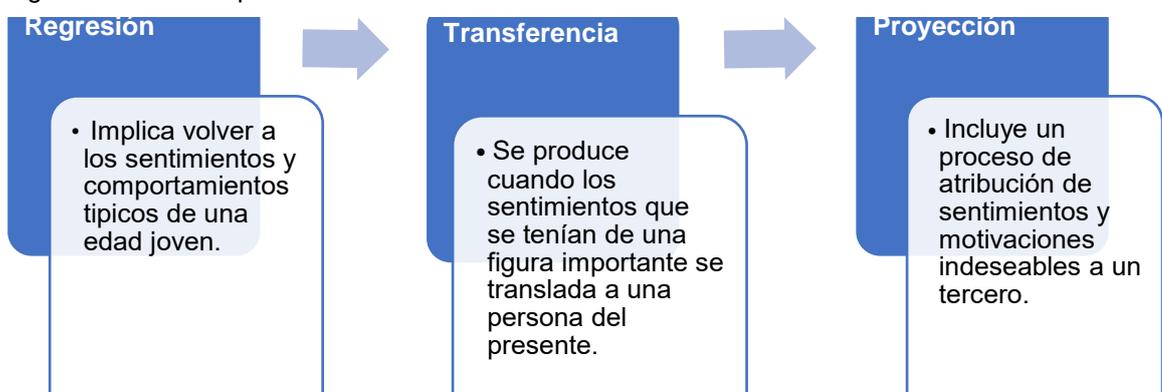


Adaptado de Yukl, 2008, p. 263

Respecto a los procesos psicodinámicos teóricos, Kets de Vries y Lindholm (1988, citados en Yukl, 2008) explicaron la influencia anormal e irracional de algunos líderes que son venerados como figuras espirituales.

La potente identificación personal será explicada en una secuencia de regresión, transferencia y proyección.

Figura 3. Procesos psicodinámicos



Adaptado de Yukl, 2008, p. 265-266

Finalmente, contagio social y carisma se refiere al poder que influyen los seguidores entre sí, una especie de transferencia de reacciones emocionales y conductuales de los miembros de la organización. Cabe señalar que Mendel (1990) menciona que los líderes saben lo eficientes que son para realizar las metas que se proponen y tienen seguidores que valoran y respetan su liderazgo, por ende, están dispuestos a hacer autosacrificios y dar más de lo que los demás esperan (Yukl, 2008).

Otros autores como Echerri, Santoyo, Rangel y Saldaña (2019) manifiestan que el liderazgo transformacional se logra con eficacia en los docentes cuando se hace uso adecuado del carisma y la tolerancia psicológica, así como el acompañamiento personalizado y más humano hacia los miembros de la escuela, por ende, la cultura de la organización será menos estresante y más saludable. Sobre el carisma, entonces, queda de manifiesto que el comportamiento del líder, ya sea positivo o negativo, será determinante para lograr las metas propuestas. Solo será posible cuando el director muestre constancia, apertura, compromiso y esfuerzo, pues así los docentes lo seguirán para lograr resultados a nivel institucional.

Ante este panorama, el líder que posee carisma está sujeto a cualidades asignadas por los seguidores, según la influencia que transmita, así como el contexto de la organización. Si bien es cierto el líder tiene que poseer firmeza y empatía, entre otras cualidades, no debería verse como un ser superdotado, sino como alguien que posee condiciones para consensuar y entablar diálogo con los miembros de la organización y que, gracias al entusiasmo de los seguidores, puede lograr las metas propuestas como equipo.

b) Creatividad. Sobre este punto, los líderes serán los que muestren su capacidad para afrontar los retos que requiere la institución. Para ello el líder deberá comunicar a los miembros de la organización la forma en la que se puede mejorar o transformar la escuela. Cuando el líder comparte con los miembros de la organización, es posible prever situaciones inesperadas que se presenten, se tendrán mejores herramientas para llevar a cabo las actividades de la organización.

También es importante que el líder proponga nuevos métodos y genere estrategias ante un problema. Esto implica que el líder debe estar a la vanguardia, sobre todo en cómo emplear la tecnología, que es cada vez más cambiante, y saber canalizar la información obtenida. Debe ser tolerante, capaz de adaptarse a situaciones adversas y aprovechar las oportunidades en espacios que otros no ahondaron.

La creatividad en este tipo de liderazgo no solo está centrada en el gestor, sino en las personas que integran la organización educativa, es decir, los docentes. Para que ello se dé, el líder debe entablar objetivos claros y estar dispuesto a buscar formas de comunicar e influir en los seguidores.

Colom, Castillejo, Pérez, Sarramona y Touriñan (2012) refieren que la institución educativa puede ser un gran laboratorio de aprendizaje de la creatividad e innovación, poniendo así en evidencia la labor que realizan directivos y docentes para lograr la eficacia en las escuelas. Para ello, el líder tiene la responsabilidad de enfrentar las necesidades actuales del siglo XXI. Estos autores también agregan que sociedades creativas necesitan escuelas creativas. Por lo tanto, el gestor y sus seguidores deben buscar métodos innovadores para responder a una sociedad que evoluciona, invitando a todos miembros de la institución a adaptarse a las exigencias de la sociedad actual. Sin embargo, hay la necesidad de que el líder y los docentes sean los que impulsen el logro de los objetivos, siendo el primero el encargado de crear espacios para compartir y fomentar el pensamiento crítico, actividades creativas y afrontar algunas contingencias que surjan en el camino.

Darceles (2007) considera que la creatividad es un aspecto propio de cada persona y que se propaga en la organización en la que se desarrolla el individuo, mencionando que, para edificar una organización, se da a base de apoyo mutuo, refuerzo positivo y flexibilidad, lo que eso es consecuente a la adecuada motivación que el gestor genere en sus seguidores. El mismo autor considera que, una vez se puedan comprender los problemas de los demás, se darán diversas ideas, por ende, surgirá la creatividad. Ante esto, el líder tiene que generar emociones en los seguidores, porque como bien menciona Darceles (2007), cuando se pretende que la persona genere respuestas positivas, tiene que presentarse las condiciones necesarias para desenvolverse, es decir ser libre, sentir emoción con lo que hace, sentir que puede demostrar su talento.

- c) Interactividad.** El líder transformacional debe interactuar con los miembros de la organización pues esto le permitirá conocer el desempeño de los integrantes, así como generar la cooperación de todos los involucrados.

Por otro lado, Álvarez (2010) refiere que la relación entre el gestor y los seguidores es de tipo social, ya que ambos apuestan por los objetivos de la organización, generando intercambios laborales para así desarrollar proyectos por bien de la institución, lo cual beneficiará a todos. Nuevamente se evidencia la importancia de influir y motivar a los docentes, alentando el pacto para que sus intereses se concreten en aras de cumplir con la misión y visión de la organización.

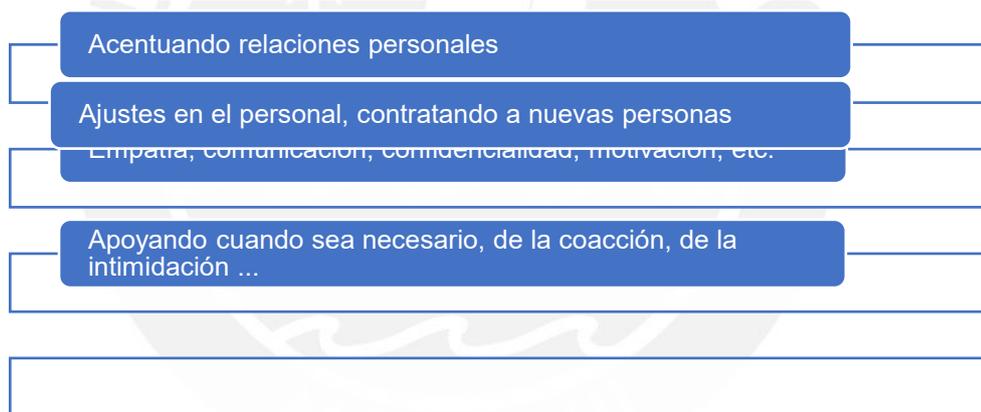
Álvarez (2010), refiere también que el director de una institución con más de 100 personas a su cargo no podría llegar a todas, por lo tanto, lo que necesita el gestor es crear redes de interacción. El autor sugiere crear una red de conexión con las personas de mayor confianza, personas que sean capaces de motivar al resto, de tal manera que coordinen e involucren a todos por un mismo propósito. Sobre este punto, es de suma importancia darse cuenta que el gestor no es el único que influye, sino también las personas de confianza. Este mismo gestor tiene la misión de involucrar, tanto a los antiguos como a los nuevos miembros

de la organización, ya que, de esta manera, se deja de lado la imagen percibida del director como un ser extraordinario, que influye en todos con solo su presencia.

Ahora, para que esta interacción persista, es necesario que el líder y sus allegados sean consecuentes, es decir, lo que profesan como institución debe reflejarse en las acciones del personal, en otras palabras, cumplir con los objetivos trazados por la organización.

Dentro de esta misma línea, Álvarez (2010) afirma que los directivos de empresas exitosas consiguen armar redes utilizando diversos métodos y estrategias personales, a diferencia de un director de escuela, quien se involucra en las diversas estrategias, como, por ejemplo:

Figura 4. Estrategias de directivos educativos



Adaptado de Álvarez, 2010, p. 170

También se menciona que red implica tres actitudes que deben tener en cuenta los seguidores más cercanos al líder.

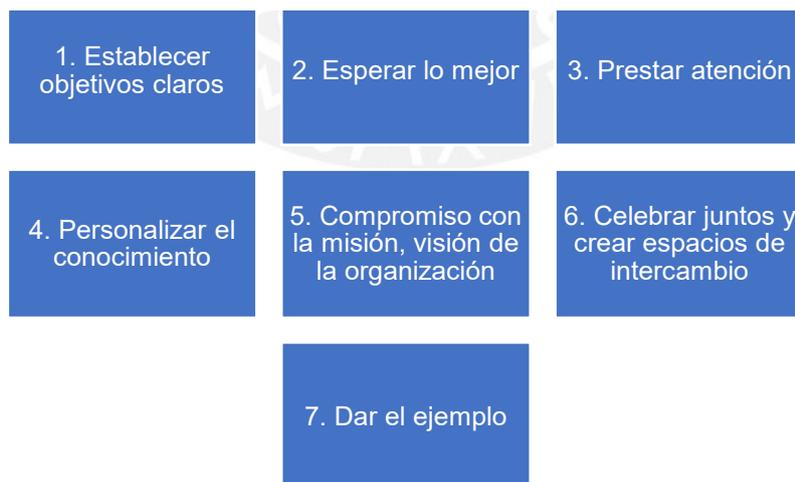
Figura 5. Funciones de la red



Adaptado de Álvarez, 2010, p. 170

Otros autores como Kouzes y Posner (1998) consideran que existen siete factores que fortalecen la relación de líder y los seguidores, lo cual permitirá consolidar las redes y buenas relaciones con los miembros de la institución educativa.

Figura 6. Siete factores que fortalecen las relaciones entre los líderes y seguidores.



Adaptado de Kouzes y Posner, 1998, p. 18

Como se puede apreciar, para que estas interacciones entre los seguidores y el líder se den, es necesario un fuerte lazo de confianza y confidencialidad con los miembros de la organización educativa. Además, para alcanzar el

reconocimiento, el líder tiene que mostrarse empático, lograr un buen clima institucional, coordinar de manera eficaz las funciones que a cada uno le corresponde en la organización educativa, para así tomar decisiones adecuadas. Entonces, para que exista un liderazgo transformacional en las escuelas, es necesario que el líder identifique quiénes están dispuestos a apoyarlo para cumplir las metas propuestas, con compromiso, eficiencia y eficacia, con el fin de que todos sean beneficiados.

d) Visión. El líder debe ser sumamente hábil para articular la visión de la organización, de una manera atractiva y alentadora, para así generar que los seguidores alcancen con optimismo la meta propuesta.

Los líderes transformacionales tienen la capacidad de edificar una visión compartida (Senge et al., 1994 y Ulrich et al., 1993; citados en García, Romerosa y Lloréns, 2007). Así pues, los líderes no solo irradian energía, sino que saben comunicar sus objetivos creíbles con eficacia. Cabe resaltar que los líderes, aparte de motivar e influir en los seguidores, poseen la inteligencia interpersonal, dado que es necesario que posean empatía y una eficaz comunicación, así como la facultad de tener en cuenta los estados de ánimos y diversos temperamentos de los miembros de la organización. De esta manera, los líderes transformacionales podrán involucrar a los docentes, alejándolos del individualismo y permitiéndoles ir más allá de sus propios intereses. Cabe agregar que un factor determinante para que el director pueda impactar y ser el modelo de los miembros de la organización es tener compromiso y objetivos claros. García et al. (2007), mencionan la hipótesis que el liderazgo transformacional está vinculado positivamente con la visión compartida.

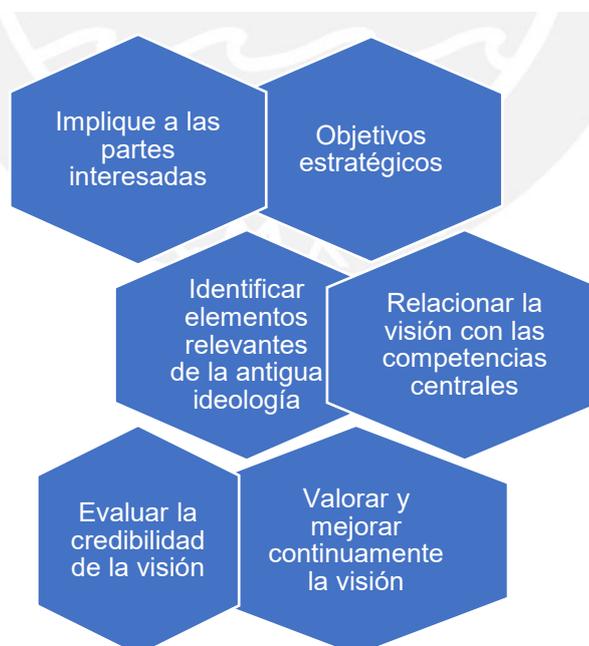
Entonces, esto implica que el líder debe esforzarse de manera que el compromiso no se vea solo reflejado en él, sino que todos sean conscientes que son parte de la organización y trabajarán por un solo propósito. Por lo tanto, hace falta que el líder estimule a sus seguidores a través de una visión compartida pues si no se fortalece el compromiso, se tiende a no avanzar. Tal como lo menciona Leonard - Barton (1992, citado en García et al. 2007), no activar una visión colaborativa evita establecer un laboratorio

de aprendizaje, siendo determinante para que la gestión del conocimiento se debilite y caiga en la monotonía.

Por otro lado, Yukl (2008) refiere que la visión debe ser el sendero para que los seguidores continúen con lo propuesto, señalando también que, con una buena coordinación, orientación y claridad en las acciones realizadas se edificará un futuro mejor para la organización. En otras palabras, para que las organizaciones educativas funcionen, hay que tener en cuenta la cultura de la institución educativa y valorar cada uno de los aportes que hacen los docentes, ya que si se desea fortalecer el compromiso con la organización hay que valorar a los docentes.

Yukl (2008) manifiesta también que la visión debe ser sencilla pero realista, alineada con la realidad actual, y que tenga en cuenta el entorno y el buen clima institucional. Este autor cita a varios profesionales que dieron las directrices para ayudar a los líderes a desarrollar una visión. Entre ellos se menciona a Conger (1989); Kotter (1996); Kouzes y Posner (1987); Nadler, Shaw, Walton y Asociados (1995).

Figura 7. Directrices para desarrollar una visión



Adaptado de Yukl, 2008, p. 309

Cada una de las directrices busca que el líder tenga los conocimientos necesarios de gestión y tino para desarrollar una visión atractiva y creíble

para todos, siendo pieza clave una interacción activa, además de involucrar y escuchar propuestas de seguidores que puedan mejorarla. Es determinante que los seguidores se planteen objetivos que sean relevantes para la organización. Además, la cultura de la organización no debe desterrar del todo elementos que permitieron el rumbo de la misma. Finalmente, no se debería conformar con la visión planteada, sino tener siempre un plan de mejora antes posibles riesgos que puedan surgir.

e) Orientación a las Personas. Es el líder quien atiende las necesidades de los miembros de la organización, convirtiéndose en guía de las inquietudes y requerimientos de los seguidores.

Cuando el líder orienta o prevé a los seguidores sobre posibles cambios o riesgos en el ámbito educativo, se tiende a percibir cierto temor e intriga, sin embargo, cuando el líder es capaz de motivar y alentar a la organización, se puede notar el optimismo de los seguidores al punto de evitar el agotamiento o estrés que esto genere, inclinándose, por el contrario, a la movilización.

Yukl (2008) manifiesta que los grandes cambios, inevitablemente provocarán molestias, pero el rol del líder será un factor importante para preparar a los seguidores ante un posible cambio. Para ello, se sugiere que el director ofrezca un adiestramiento sobre gestión del estrés, la ansiedad y la depresión. Así, nuevamente un factor relevante sale a la luz, las redes de apoyo para ayudar a los demás a salir del trance y el estrés. Por otro lado, agrega la importancia de aumentar la confianza en los individuos, sobre todo en el personal nuevo que no tiene clara la cultura de la organización. Por ello, es importante el comportamiento del líder ante cualquier suceso adverso y que sea el modelo para orientar al equipo. Tanto los seguidores con trayectoria como los nuevos tienen que demostrar la responsabilidad de estar prestos al cambio. Además, el líder debe guiar el proceso de cambio, mostrando entusiasmo ante las dificultades y agotando todos los recursos para solucionar los obstáculos.

f) Ética: Bass y Avolio (2006) indican que un líder ético es un directivo genuino, respetuoso de las normas éticas, que actúa por su propia voluntad a fin de alcanzar los ideales de la organización educativa.

Riggio y Reichard (2008, citados en Bracho, 2011), mencionan que el líder transformacional sigue un conjunto de valores establecidos, los fomenta, los acoge y los socializa con la organización educativa. Los gestores demuestran competencias le permiten ganarse la confianza y credibilidad de los miembros de la organización.

En cuanto a Riggio y Lee (2007, citados en Bracho, 2011), estos consideran que la ética debe ser separada del ámbito emocional, y el líder debe seguir las normas establecidas de forma correcta sin involucrar lo afectivo.

Álvarez (2010) considera que el liderazgo ético se define como el liderazgo transformacional, es decir, el gestor se muestra como mediador, mientras que el líder transaccional se torna más condescendiente, actuando solo porque proporcionará beneficios a los colaboradores de la organización. Este autor manifiesta que “el liderazgo con sentido ético adquiere el compromiso moral consigo mismo y con la comunidad de velar por el bien común de la organización” (Álvarez, 2010, p. 91). Asimismo, refiere que no es complicado reconocer la personalidad y comportamiento de un gestor que ejerce el sentido ético. Veamos algunos planteamientos propuestos por el autor, donde denota presencia del liderazgo ético.

1. Sentido de la misión de la organización: El líder que ha llevado a cabo este tipo de sensibilidad ética ha logrado establecer principios y valores personales siendo percibidos por los seguidores de la organización. Bennis (2002, citado en Álvarez, 2010) considera que una de las competencias esenciales para el liderazgo del futuro es trabajar misión de la institución educativa de forma compartida y establecer una cultura de valores con sentido ético y eficacia.
2. Sentido de responsabilidad: El directivo que logre integrar a los miembros de la organización con sentido de responsabilidad genera

credibilidad y confianza. Álvarez (2010) explica que existen niveles de responsabilidad asumidas por el gestor con sentido ético:

- a. Responsabilidad ante uno mismo: El director debe ser responsable consigo mismo y con los compromisos que asume. Para ello, debe conocer la cultura organizacional, así como los proyectos trazados y negociar con la institución y con los docentes, a fin de lograr concretar los objetivos a corto, medio y largo plazo.
 - b. Responsabilidad ante sus colaboradores: El líder con sentido ético debe valorar a cada miembro de la organización, potenciar lo mejor de cada uno con el interés de la institución y del grupo. Esto, sin duda, genera un buen clima laboral, logrando que el docente trabaje con motivación hacia la meta trazada.
 - c. Responsabilidad ante la institución y la sociedad: El líder con sentido ético tiene que demostrar a la comunidad los resultados y si logro los objetivos trazados. Este autor menciona un término en inglés “accountability”, este menciona que los directivos escolares de las escuelas británicas conocen muy bien, para ellos significa rendir cuentas, lo cual es necesario:
 - 1° Evaluar la actividad docente en relación con la mejora de los resultados de cada profesor o equipo docente.
 - 2° Informar a la comunidad educativa (padres y estudiantes) de los resultados y de las mejorar a tomar en cuenta.
 - 3° Facilitar a las escuelas los procesos de evaluación externa y aceptar de buena manera los resultados obtenidos.
3. Sentido del compromiso: El líder que evidencia compromiso es fácil de reconocer, puesto que comunica de forma entusiasta, a los docentes, los objetivos de la institución. Un líder apasionado, dedicado y comprometido logra entusiasmar a sus docentes y genera el compromiso en ellos.
 4. Sentido de la honestidad: La actitud honesta del líder se expresa en la organización cuando dice lo que piensa, actúa de forma coherente a sus principios y valores personales, es valiente, asume el error y expresa su intención de reconducir la situación, es defensor del bien

común, es claro, no intenta engañar ni ocultar información, menos manipular al equipo docente. El autor afirma que ser siempre honesto es muy problemático, dado que no siempre el problema proviene del comportamiento del líder. Fullan (2002, citado en Álvarez, 2010) afirma que ser honesto en un contexto donde se desarrollan dinámicas de grupos humanos se torna difícil conciliar, ya que el líder tiene que lidiar con diversos intereses, percepciones y objetivos personales con los distintos grupos que integra la organización de la escuela.

g) Coherencia. El líder debe ser coherente con lo que dice y hace dentro de la organización. Si se logra que el líder oriente y armonice a la comunidad educativa, será por el adecuado manejo de su accionar.

Por otro lado, Espinoza (2006) considera que el gestor debe ser lo suficientemente flexible para entablar acuerdos con los miembros de la organización, además de ser coherente con los objetivos que pretende realizar en beneficio de todos. En otras palabras, para que el líder pueda lograr la coherencia institucional tiene que existir una concordancia entre lo que dice y las acciones que realiza, de tal manera que los miembros de la organización puedan comprender las intenciones y propuestas de la escuela. También es necesario que el líder cree condiciones o espacios para el diálogo y el buen rumbo de la institución.

Asimismo, Guarro (2014) refiere que es necesaria una adecuada coordinación para que la organización pueda adaptarse a las propuestas del exterior e interrelacionarlas con la cultura de la escuela en consenso con todos los integrantes de la organización. Por lo tanto, tiene que evidenciarse la coherencia no solo con el accionar del líder, sino con todos los miembros de la institución educativa.

Las características mencionadas por Bass y Avolio (2006) y los autores mencionados revelan entonces la necesidad de cumplir con ciertos rasgos que permitan la transformación de la organización educativa. Por

lo tanto, dichos rasgos guardan relación con las habilidades blandas que requiere toda organización.

Por otra parte, Kechagias (2011) afirma que estas habilidades son esenciales, dado que permiten la interacción, e incluso el desarrollo socioemocional y el buen rendimiento de la organización. Además, se incluye aptitudes como trabajo en equipo, comunicación, flexibilidad, por ende, se considera que debería distinguirse de las habilidades duras. Incluso Hermosilla, Amutio, Costa y Páez (2016) mencionan que existen diferencias de género en los estilos de liderazgo, resaltando que las mujeres obtienen resultados más altos que los hombres en liderazgo transformacional, debido a la expresividad de estas. Al respecto, las líderes femeninas se ven a sí mismas con más sentimiento que los hombres, es decir más sensibles en comparación con ellos (Myers, 1997 y McCauley, 1987; citados en Bass y Riggio, 2014). Sobre este punto, Kechagias (2011) considera importante al interés de la inteligencia emocional, su contribución al redescubrimiento de las habilidades emocionales y, sobre todo, de las habilidades blandas.

Según Boyatzis (2002, citado en Chamorro, 2008) “las competencias de la inteligencia emocional están relacionadas con el liderazgo transformacional y en general con los estilos de dirección afiliativo, “coaching”, y democrático” (p.150). Precisamente “Goleman ha dedicado toda su vida a la investigación” (Álvarez, 2010, p. 68) sobre este tipo de inteligencia, siendo tres tipos la más resaltantes: la inteligencia lingüística, la interpersonal y la intrapersonal (Álvarez, 2010). No cabe duda que los líderes que presentan estos rasgos manifiestan los siguientes indicadores: introspección y autoanálisis, autocontrol emocional, automotivación, empatía y éxito social (Álvarez, 2010).

Por lo tanto, el líder transformacional es aquella persona que actúa diferente, es aquel que logra transformar a los actores de la organización y, en consecuencia, a la organización en sí; ya lo decía Bass y Bass (2008, citado en Benavides, 2017) los líderes son individuos que ayudan a desarrollar el entorno, logrando que las personas generen resultados que marcan la diferencia. Para ello, el líder debe tener una visión a largo

plazo que le permita a los seguidores desarrollarse en la organización, en consecuencia, también generar una motivación a largo plazo. Jackson, Meyer y Wang (2013, citados en Benavides, 2017) mencionan que los individuos rodeados de un liderazgo transformacional son más exigentes y tienen expectativas más altas y que consideran, además, que los resultados serán positivos, por lo tanto, mejores que los actuales.

Los aspectos mencionados previamente, implican cuestiones como autocontrol, disciplina y autoestima, los cuales son transmitidos por el líder a sus seguidores, dando la confianza para seguir metas propuestas, es decir el líder logra que los docentes dejen de lado intereses individuales y los involucra a interés comunes de la organización. El comportamiento del líder transformacional está orientado a valores, habilidades cognitivas, creen en los miembros de la organización y son sensibles a sus necesidades, saben escuchar y son abiertos a los aprendizajes.

Williams (1994, citado en Lapo, 2015) mostró que los líderes transformacionales presentan tales conductas: altruismo, espíritu deportivo, cortesía, así como influye a sus subordinados con estos mismos valores.

1.3. ESTILO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Respecto a este punto, Bass (2014) da cuenta que los líderes transformacionales de la escuela alcanzan los más altos niveles de esfuerzo cuando la institución educativa logra la satisfacción de los seguidores, empleando una serie de elementos como los que se desarrollan a continuación:

- a. Motivación: El líder consigue despertar el optimismo de sus seguidores con el único propósito de tener una visión conjunta por el bien de la organización. Cortés (2004) hace hincapié sobre la interacción directa entre el gestor y la motivación que imparte a los trabajadores. No obstante, esto implica otras variables que acompañan a esta relación como son los incentivos o condiciones ambientales. El estilo del líder transformacional debe darse en las condiciones necesarias para que los seguidores sientan

la confianza y necesidad de poder cambiar, de forma conjunta, la escuela. Para ello, el directivo debe presentar ciertas condiciones naturales que le permitan interactuar de forma espontánea con el resto, logrando así una motivación natural sin necesidad de llegar a reprimir la función de los agentes educativos. En otras palabras, este autor menciona también que la motivación está relacionada con el liderazgo que se ejerce sobre la persona, es decir, el estilo que decida tomar el directivo propicia las condiciones para la elección de un seguidor idóneo, sin llegar a condicionamientos.

Autores como Pestana, Tortoza, Díaz y Rodríguez (2009) consideran “la motivación como una vía para potenciar el liderazgo transformacional” (p. 9), esto a la luz que el líder debe asumir el orden de la organización para lograr alcanzar las metas propuestas. Para ello, el gestor debe mantener la motivación a lo largo de su gestión y así lograr la productividad dentro de la organización educativa. Siguiendo a estos autores, la motivación es considerada, entonces, como un proceso activo donde el individuo trabaja por acciones concretas y, al lograr, el objetivo experimenta una satisfacción interna. Es decir, el líder transformacional potencia a los seguidores considerándolos, desde ya, como un agente capaz de desenvolverse en un espacio donde todos intentan ir más allá de sus propios intereses, sin embargo, esto implica que los docentes hayan logrado una madurez emocional.

Figura 8. Gráfica de la motivación como vía para potenciar el Liderazgo transformacional.



Adaptado de Pestana, Tortoza, Díaz & Rodríguez, 2009, p. 10

Álvarez (2010) considera que existen dos factores claves para un buen ejercicio del liderazgo, los cuales serían la interacción y el crecimiento profesional. Se refiere a la motivación e ilusión de concretar un proyecto creíble, el líder debe irradiar confianza y seguridad de tal manera que se logre satisfacción en los resultados. Ante esto, el liderazgo transformacional se caracteriza, precisamente, por la interacción y crecimiento de sus docentes, por lo que el líder debe tener claro los distintos tipos de rendimiento de sus trabajadores, de tal manera que los pueda integrar y mantener en constante motivación. Resulta conveniente agregar que el líder transformacional no solo motiva a su personal, sino que es necesario que el docente se sienta parte de la cultura de la institución. Sobre lo mencionado, Álvarez (2010) considera que existen factores motivacionales que todo directivo debería tener en cuenta al momento de plantearse estrategias, tales como:

- Necesidad de sentirse integrado y participar en la toma de decisiones.
- Necesidad de sentirse valorado y que se reconozca sus logros, éxitos y resultados.
- Necesidad de conseguir sus objetivos personales.
- Necesidad de ser reconocido como líder de su entorno.

Ante este panorama, no cabe duda que la motivación resulta eficaz si se toma en cuenta a la persona y sus intereses. Entonces, el gestor tiene la tarea de fortalecer lazos, por lo tanto, buscará estrategias para integrar a todos por igual, lo que implica la creación de redes que ayuden a la mejora de la organización. Espinoza (2006) refiere que el gestor posee la sensibilidad de tratar a sus seguidores, reconociendo en ellos su dignidad personal, lo cual se agrega la importancia de desarrollar y fortalecer las relaciones interpersonales. Argyris (citado en Mendoza y Ortiz, 2006) considera que la motivación y el compromiso de los seguidores son esquemas mentales complementarios que dan como consecuencia un adecuado liderazgo transformacional.

Por otra parte, Sardon (2017), en su investigación sobre Liderazgo transformacional y gestión escolar en instituciones educativas, pone en

evidencia que la motivación se vio reflejada por el director en la manera como se comunica con ellos haciéndoles partícipes de la importancia de la visión en la organización, de tal manera que los docentes cumplan de manera eficaz con los compromisos de la gestión escolar.

- b. Estimulación intelectual: El líder potencia la creatividad a los seguidores de tal manera que contribuye con la organización. Además, el directivo, al seguir formándose, podrá evaluar a sus seguidores con mayor autoridad, es decir, será un directivo preparado para orientar y supervisar a los docentes de la institución educativa.

Sobre este postulado Ganga, Villegas, Pedraja y Rodriguez (2016, citados en Sardon, 2007) refieren que la estimulación intelectual está centrada en el constante dinamismo por el cambio y poder del esfuerzo en los seguidores. Agregando que es necesario que el líder sepa canalizar las opiniones de los docentes, aceptando que se puede equivocar, evitando los señalamientos o corrigiendo en público y actuando sin juzgar, por lo que líder debe fomentar la creatividad e innovación con la meta de cumplir con el objetivo de la institución.

Ante esto Yulk (2008) agrega que la organización aprenderá si todos los integrantes tienen fuertes valores de desarrollo personal, pues esto les permitirá el aprender y crecer en el ámbito personal y laboral. Sin embargo, agrega que será posible si el líder mantiene informados a los seguidores sobre actualizaciones relevantes para su formación continua para así también llegar a acuerdos que faciliten el aprovechamiento de estas oportunidades. Cabe señalar que los líderes también pueden alentar y facilitar espacios para el aprendizaje colectivo. Lo interesante de este apartado es que los docentes involucrados y comprometidos con la escuela brindarán aportes que ayuden a la calidad de la educación, por lo tanto, el líder tiene que ser consciente que este aprendizaje colectivo debe ser planificado y dirigido, así como establecer Grupos de Inter Aprendizaje (GIAS) como propone el Ministerio de Educación, de tal manera que se construyan vínculos cognitivos. Otros investigadores como González, González, Ríos y León (2013) agregan que el gestor que fomenta nuevos enfoques para resolver algún inconveniente debe resaltar en la racionalidad

en la solución de problemas. Por lo tanto, el líder transformacional debe contar con la capacidad y sensibilidad de fomentar el interés por aprender de un grupo diverso en edad, expectativas y metas.

Del mismo modo, Sánchez-Cardona, Salanova y Llorens-Gumbau (2018) refieren que si el líder incide en la estimulación intelectual del equipo se dará un efecto positivo para todos los miembros la organización. El líder que fomente una formación continua en el equipo contribuye a que todos los miembros de la organización aprendan y aporten dando lo mejor para la escuela, por ende, para los estudiantes resultará beneficioso. Estos autores citan a Rafferty y Griffin (2004), agregando que el líder debe estar atento y presto a proporcionar recursos a los seguidores, alentándolos a enfrentar retos, experimentar y pensar creativamente. Si el líder logra estimular a los seguidores intelectualmente, ellos pueden canalizar mejor los problemas, y tener otra mirada de los viejos problemas. Por lo tanto, los líderes transformacionales tienen que proyectar una adecuada preparación y sobre todo poseer una inteligencia emocional, ya que son ellos que ayudarán crear espacios de diálogo e intercambio de experiencias que unirán al equipo y así animándolos a aportar ideas y sugerencias para mejores resultados.

- c. Atención personal e individual. Yulk (2008) refiere que los seguidores tienen supuestos implícitos que les impiden, de alguna manera, avanzar con visión de la organización, por ello considera que el líder debe ayudar y mejorar sus esquemas mentales y, como consecuencia, tendrá mejor dominio y comprensión de su capacidad de resolver conflictos. El líder tiene en cuenta a cada seguidor, lo integra a la organización y le brinda las condiciones para desarrollar su práctica profesional, tal como lo mencionan Mendoza y Ortiz (2006), indicando que el líder que tiene en cuenta al seguidor y, por lo general, se va a mostrar atento y, sobre todo, será un comunicador fuerte.

Por lo tanto, el líder transformacional está sujeto a conocer a los individuos que trabajan en la organización, tiene la misión de orientarlo y ayudarlo a tomar consciencia de sus acciones. Además, el líder debe animar a los

seguidores a mejorar y prepararse para un mejor rendimiento profesional, ya que los docentes mejoraran la gestión de sus conocimientos. Asimismo, el gestor que hace uso de un buen liderazgo creará oportunidades a cada uno de los miembros de la organización (Murillo, Barrio y Pérez-Albo, 2006).

Autores como Steers, Shin, Ungson y Nam (1990, citados en Bass y Riggio, 2006) refuerzan la idea que el líder tiene el deber de cuidar por el desarrollo profesional de los miembros de la organización. Entonces, un buen líder ayuda a los seguidores a fortalecer su autoestima, al punto de sentirse protegidos y, por lo tanto, fortalecen su autonomía e iniciativa de realizar metas Popper y Mayseless (2003, citados en Molero, Mikulincer, Shaver, Laguía y Moriano, 2019).

Ante esto, el liderazgo transformacional que ejerza el director de la escuela básica debe conocer las propuestas e ideas de cada uno de los miembros de la organización a través de espacios colegiados, informar de manera objetiva y clara las metas de la organización y así poder llevar a cabo una buena gestión.

- d. Influencia idealizada. El líder es considerado como un sujeto íntegro y de confianza. Este tipo de líder es reconocido y admirado por sus seguidores.

Al respecto, Bass (1985, citado en Day y Antonakis, 2012) establece que los líderes que tiene mayor acogida son aquellos que utilizan el componente emocional para persuadir a los miembros de la organización. Según Yukl (2008), la influencia idealizada es una conducta que “estimula fuertes emociones de los seguidores y la identificación con el líder” (p. 273). En este sentido, es importante cómo el líder brinda el acompañamiento necesario a sus seguidores, ya que precisamente se les admira por la flexibilidad y creatividad con la que manejan situaciones de riesgo.

Cabe agregar que el líder manifiesta una serie de elementos que fortalecen su personalidad, ya que posee la capacidad de influir a través de su comportamiento frente a los demás. Al respecto, Fardella (2017) establece que el líder no solo influye con la comunicación lingüística, sino también en

la comunicación no lingüística, como son los gestos, tono de voz, gestos faciales y corporales. De esta manera, el líder que se muestra con disposición a escuchar propuestas, concretarlas y mejorarlas en aras a la eficacia de la organización, logrará la confianza de sus seguidores.

- e. Tolerancia psicológica: Bass (2000, citado en Álvarez, 2010) menciona a un “espacio específico de la educación”, es decir la escuela, que es considerado un lugar agitado con cierta dosis inquietud. Espacio donde el líder debe poseer sentido del humor, de tal manera que minimice el clima de conflicto y tensión.

Al respecto, Yulk (2008) manifiesta que es conveniente que el líder haga comprender a los seguidores la situación del entorno y les facilite decidir cómo renovarse ante situaciones de ansiedad, inseguridad y desconcierto. Ante esta circunstancia, el líder tiene que mostrarse empático, comprender la situación por la que está pasando el docente, por lo que es conveniente que el director sea capaz de acompañarlo y brindarle las herramientas ante un posible cambio externo.

Además, el líder debe mostrarse calmado ante una opinión contraria de los seguidores. Ante situaciones adversas, el gestor tiene que poseer dominio de sus emociones, precisamente Goleman ha sido uno de los estudiosos que ha enfocado su investigación respecto al autocontrol expuesto en uno de los temas más relevantes como es la inteligencia emocional. Refiere que el liderazgo concurre en tres tipos de inteligencia: la inteligencia lingüística, la interpersonal y la intrapersonal. Asimismo, agrega que los líderes educativos han logrado desarrollar capacidades de inteligencia emocional que las exterioriza de la siguiente manera (Álvarez, 2010):

- Poseen autoconciencia, por ende, tienden a ser sobresalientes y autocrítico.
- Logran autocontrolarse emocionalmente en situaciones adversas.
- Llegan a motivarse fácilmente ante el éxito, sin necesidad de apoyo emocional adicional.
- Manifiestan empatía y se interrelacionan positivamente con los demás.

- Son eficaces y eficientes en lo académico y laboral.

Resulta relevante lo propuesto por Bernal (2001) quien afirma que ante situaciones conflictivas el líder recurre al humor para lograr un ambiente armónico, incluso acepta los errores de los seguidores con la finalidad de lograr efectos positivos en el clima de la institución.

1.4. CRÍTICAS Y OBSERVACIONES DE LA TEORÍA DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Con respecto a las últimas investigaciones sobre el liderazgo transformacional Cruz-Ortiz, Salanova, y Martínez (2013) mencionan que no solo necesitan líderes que motiven a los individuos, sino que es necesario considerar a miembros de trabajo en su conjunto. Es decir, no solamente que se atribuya todo a una sola persona, sino que el liderazgo transformacional será exitoso cuando la organización trabaje con una visión conjunta, en un clima de confianza, apoyo y coordinación de los miembros de la organización.

Sin embargo, el desenvolvimiento del líder en una organización va a depender de la personalidad del mismo, dado que, si no cumple con ciertos rasgos como la voluntad, carisma, compromiso y confianza, será difícil trabajar de manera conjunta con los miembros de su organización. El líder tiene que propiciar las condiciones para que los seguidores se empoderen en los diversos ámbitos que se requiera y colaboren con él (Álvarez, 2010). También es conveniente que el líder sepa identificar a los docentes que puedan cumplir ciertas funciones, integrar a los docentes nuevos y apoyarlos para fortalecer la cultura que mantiene o transmite el líder. En otras palabras, el líder no es el todo, sino que los docentes también deben comprometerse con la misión conjunta de la organización dado que se corre el riesgo que la excesiva confianza recaída en el líder, ya que ante un cambio o salida del gestor la organización puede colapsar. Los sentimientos de ser invencible pueden arruinar a toda una organización (Amanchukwu et. al., 2015).

Al respecto, autores como Lin, Scott y Matta (2018) manifiestan que muchas veces se ha retratado el comportamiento de los líderes transformacionales como evidentemente beneficioso, sin embargo, algunos comportamientos de los seguidores generan pérdidas para los gestores. En los

estudios realizados por los autores en mención se ponen en evidencia el agotamiento emocional y el cambio de líder. Ante esta situación, los líderes sufren de agotamiento emocional al tener que lidiar con seguidores con poco compromiso y habilidad para lograr las metas propuestas, por lo cual se infiere que los líderes tienen que buscar métodos y estrategias para integrar y acompañar a los seguidores en la cultura de la organización. De esta manera, la organización educativa se ve expuesta a reforzar a los seguidores menos comprometidos y a los docentes noveles en la institución en el camino del acompañamiento.

Por otro lado, Leithwood y Jantzi (2006, citados en Robinson, Lloyd y Rowe, 2014) afirman que el liderazgo transformacional influye, en menor proporción e indirectamente, en los resultados, tanto formativos como sociales de los estudiantes. Respecto a este punto, Álvarez (2010) manifiesta que este tipo de liderazgo mejora la calidad y progreso de la educación. Cabe preguntarse si el éxito de una organización depende realmente en su totalidad del líder o de los seguidores. También, si la organización presenta los requisitos necesarios y cuáles son los que contribuyen a la mejora de la educación y qué sucede con los estudiantes que conviven con líderes, ya sea director o docentes si tiene ese efector multiplicador.

Si bien es cierto que en la teoría del liderazgo transformacional es el líder quien anima a los seguidores a construir una identidad organizacional, comunicando de manera oportuna los propósitos que se quiere lograr para la institución, esto va acompañado de ciertas características personales por parte del líder y los retos que este quiere lograr con los miembros de la organización. Lapo (2015) refiere que los líderes transformacionales suelen plantearse metas en común con los miembros de la organización llegando a apoyar e involucrarse, participar y compartir con un solo propósito: la mejora de la organización.

Entonces un líder transformacional no solo debe delegar, sino que se trata de ir de la mano, fomentando la participación de todos los miembros de la organización, además de ser un líder democrático que contribuya informando y tomando acuerdos entre todos los miembros de la organización, siendo los miembros partícipes también del liderazgo.

1.5. EL ROL DEL DIRECTOR EN LATINOAMÉRICA

El rol del director de la escuela es sumamente importante, puesto que es el responsable de que la organización cumpla las metas y objetivos trazados. Martins, Cammaroto, Neris, y Canelón (2009) consideran al directivo como eje principal, guía y promotor para que las cosas sigan su rumbo. Estos hacen hincapié sobre los cambios que se evidencian entre un líder tradicional que desempeña una función diferente al de ahora, debido a los cambios tecnológicos de los últimos años. Nuñez (2002, citado en Martins et.al, 2009) “considera seis características de los directivos líderes: habilidad mental, madurez emocional, necesidad intrínseca de logro, habilidad para resolver problemas, empatía y representatividad” (p.3).

“La habilidad mental, está referida a la superioridad de inteligencia que debe tener el directivo frente a sus seguidores” (p.3). En el ámbito emocional, la madurez es característica vinculada con el nivel de seguridad, confianza y organización que ellos mismos reconocen en su práctica diaria, lo que les permite comunicar con eficiencia las metas en común. La necesidad intrínseca de logro implica el compromiso que tiene el directivo con los objetivos trazados, le agradan los retos difíciles, pero alcanzables. La habilidad para resolver problemas, que se suma a la eficiencia que tiene el directivo para lograr diferenciar entre causa y efecto, dándole importancia a la primera. La empatía, pues implica que el líder se identifique emocionalmente con los docentes, siempre y cuando no se aleje de los objetivos propuestos al inicio. En cuanto a la representatividad, se refiere al grado de responsabilidad que tiene el directivo para representar al grupo dentro y fuera de la comunidad educativa.

Las denominaciones que se le brinda al sujeto que está al mando de la organización educativa van desde gestor, líder, capacitador, supervisor hasta promotor. González (2006) menciona que el director está ha llamado a satisfacer las expectativas de la organización educativa. Este autor menciona las demandas a las que está expuesto el directivo, las cuales se convierten en retos:

Demandas del entorno interno: Es decir, la gestión que realiza dentro de la organización, como es velar por la calidad de los aprendizajes, tanto de los docentes y estudiantes. Sin embargo, la forma de asegurar la calidad educativa

de la organización es contar con un proyecto educativo, de tal manera que tenga claro la filosofía de la escuela. El director tiene que ser capaz de comunicar los propósitos y estrategias de una forma clara a todos los agentes educativos.

Demandas del sector externo: Actualmente, al directivo se le exige resultados de calidad, por mencionar un ejemplo, los obtenidos en las pruebas nacionales. En nuestro país y varios países de Latinoamérica, se le exige al gestor, claridad en el manejo de los recursos y rendición de cuentas.

Calatayud (2010) afirma que el rol del directivo es facilitar la interacción con la sociedad y la escuela. El director debe velar por el dinamismo dentro y fuera de la institución educativa, sugiere abandonar la visión del director gerente-administrador para considerar al líder como el sujeto capaz de motivar y hacer partícipe a los seguidores de la escuela.

Por lo tanto, el rol del directivo será visto como la última instancia y primera jerarquía para determinar y tomar decisiones, con el fin de salvaguardar la integridad de la comunidad educativa. Para ello, el líder debe contar con aliados que tengan el mismo perfil de mejora, con la finalidad de motivar al resto de la organización.

En Latinoamérica, en países como Chile, México y Perú, “el rol y las funciones de los directores se encuentran definidos dentro de las respectivas leyes generales de educación. Cabe señalar, que la normativa de los varios países latinoamericanos señala al director como la máxima autoridad de la organización educativa, responsable” del funcionamiento y dirección de la institución (UNESCO, 2014, p. 22).

En México, la función del director es definida según el nivel en el que se encuentre. En el caso de ser un director del nivel primaria, será la persona autorizada y responsable de velar por el buen funcionamiento de la organización; mientras que el directivo del nivel secundaria será el agente que asumirá la responsabilidad directa e indirecta del establecimiento educativo (UNESCO, 2014).

En Perú, el director es la máxima autoridad y representante de la escuela, según lo establecido por la Ley General de Educación (2003), la cual indica que el director “Es responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo” (Ley general de educación nº 28044 de Perú, 2003; citado en la UNESCO, 2014).

En Chile, el director es quien guía y conduce el proyecto educativo institucional, complementando su función con tareas administrativas y financieras (Ministerio de educación de Chile, 20014, citado en la UNESCO, 2014).

1.5.1. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LOS DIRECTORES EN TRES PAÍSES DE LA LATINOAMERICA: CHILE, PERÚ Y MÉXICO

En este apartado, se tomará de referencia información sobre un estudio publicado por la UNESCO (2014). Un aspecto importante por resaltar son las características principales que tendrían los directivos de escuelas básicas de la región.

- La mayoría que asume el cargo son mujeres y la edad promedio es 44 años. Se hace referencia a algunos países como Argentina y Uruguay, donde existe un 15% de varones asumiendo el cargo, el resto son mujeres. A diferencia de México o Ecuador donde son más de la mitad de los varones quienes asumen el cargo, y que oscilan entre las edades de 53 años en Chile hasta 39 años en Guatemala o Nicaragua.
- La mayoría de los directores trabajan en escuelas urbanas, tienen estudios universitarios y un 20% tiene estudios de posgrado.
- La mayoría de los directores cuenta con un contrato indefinido, sin embargo, no necesariamente realiza esta función. En el Perú, para llegar al puesto de director, el candidato tiene que ser evaluado y presentar una serie de requisitos (título técnico o universitario, maestría, años de experiencia, etc), a diferencia de México, Brasil o Guatemala donde un tercio declara que tiene otro empleo.
- El tiempo que distribuye el director en su trabajo es diverso, siendo la parte administrativa más absorbente.

- Las atribuciones de los gestores suelen ser pocas y estar focalizadas en políticas de admisión a los estudiantes. En países como Cuba o Nicaragua, los directores sí podrían tomarse la atribución de contratar o despedir docentes.

- Pese a la baja salarial, los directores sienten la satisfacción de su labor, en especial en su relación con los miembros de la comunidad educativa.

En cuanto al proceso de selección del líder, en el caso de Chile se determina por concurso público y criterios de cada administración municipal, es decir, cada administración municipal determina el perfil del director.

En el Perú, la escala de la carrera pública magisterial requerida para el director que llega al cargo debe ser de entre la cuarta y la sexta tiene que estar ubicado, debe, además, contar con trayectoria profesional, no tener antecedentes penales ni judiciales y gozar de buena salud física y mental. El proceso de evaluación es realizado por un comité conformado por el director de la institución educativa a la que pertenece el postulante, dos directores de otras instituciones de la zona y dos especialistas en gestión pedagógica y planificación.

En el caso de México, incluye evaluación de méritos, siendo más específicos, requisitos tales como años de servicio, formación académica, desempeño de la labor docente, entre otras. Sin embargo, la normativa y el proceso de selección al que postula el director se ven diferenciadas en el concurso para educación básica/secundaria y la media superior siendo necesarios, para este nivel, una evaluación, una entrevista y un proyecto académico (UNESCO, 2014).

1.5.2. SISTEMA EDUCATIVO EN LOS TRES PAÍSES DE LATINOAMÉRICA: CHILE, PERÚ Y MÉXICO

Según la UNESCO (2014), los países de América Latina presentan realidades diversas en cuanto a la organización del sistema educativo, estructuración de niveles de enseñanza y división según el sector público o privado.

En cuanto a los niveles de enseñanza, primaria y secundaria son obligatorias y tienen una extensión de 9, 11 y 12 años en México, Perú y Chile, respectivamente. En el caso de México, a los niveles de primaria y secundaria se les añade el conocido como media superior, el cual cuenta con tres años de

duración. Por otro lado, en el año 2012, la educación media superior se convirtió en un aspecto obligatorio ofrecido, de manera independiente, como un servicio. En Chile, según la Ley N° 20370, los niveles que presenta son los siguientes: Educación Parvularia, General Básica y Media, mientras que en el Perú son las siguientes: Educación Inicial, primaria y secundaria.

Asimismo, la descentralización en la educación indica la promoción de un proceso político y pedagógico de ampliación de decisión en agentes olvidados, con la única tarea que practiquen con una independencia mayor (Iguíñiz, 2005; citado en Álvarez, 2010)

En el caso de México y Chile, se instauraron procesos de descentralización y los servicios educativos fueron transferidos a las entidades, en el caso de México fueron estados y municipios respectivamente. En el Perú, se puede definir como sistema centralizado, ya que el MINEDU es el ente que ejerce la autoridad y ha cedido limitadas facultades a diversas organizaciones (UNESCO, 2014). Sin embargo, según “la Ley General de Educación 28044 vigente, promueve una gestión descentralizada en la cual busca restablecer la estructura vertical y centralista de Ministerio de Educación hacia una participación más autónoma de las escuelas” (Álvarez, 2010, p. 8).

CAPÍTULO 2

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN ENFOQUE, NIVEL Y MÉTODO

La línea de investigación trabajada fue formación y desarrollo profesional en el campo educativo, la cual busca demostrar el trabajo integral de los directivos en la organización educativa y cómo influyen en el cuerpo docente para lograr objetivos comunes en aras de la mejora institucional. De acuerdo con Vaillant (2016), los directores de la escuela son muy importantes para que los maestros y estudiantes puedan rendir mejor, tanto a nivel laboral como académico.

Es por esto que un director con demasiada carga administrativa difícilmente va a lograr la transformación que requiere la organización, dado que no se proporcionará un aprendizaje organizacional. Sobre este punto, Cabrejos y Torres (2014) afirman que en el contexto educativo peruano “la mayoría de las funciones que se atribuyen por ley a los directores son de carácter administrativo, lo que no promueve un liderazgo transformacional” (p. 5). Estas autoras dan cuenta que “esta situación se debe a la forma de selección o designación, la diversidad de estructuras y tipos de escuelas, la ausencia de propuestas de formación” (p.5) al cargo directivo e incluso a la falta de liderazgo pedagógico, entre otros problemas.

Si bien es cierto que el Ministerio de Educación da espacios de las horas colegiadas, es importante la presencia de los directores para fortalecer a sus docentes y lograr que ellos puedan ser líderes y sentirse empoderados con las funciones asignadas. Por eso, el trabajo de investigación dará cuenta de las características de los directivos líderes transformacionales de educación básica en tres países de Latinoamérica: Chile, Perú y México.

Esta investigación ha sido direccionada a recopilar información que aporte a los directores de instituciones educativas y está enmarcada dentro del enfoque cualitativo ya que se selecciona, interpreta y analiza la documentación vinculada al tema del liderazgo transformacional. Un estudio cualitativo buscará

entender e interpretar los hallazgos encontrados en los trabajos de investigación seleccionados (Balcázar, Gonzales, Gurrola, & Moisen, 2002).

La investigación cualitativa, entre otras características, “es un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable” (Pérez, 2007, p.46). Sandín (2003) refiere que “la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento” (p. 123).

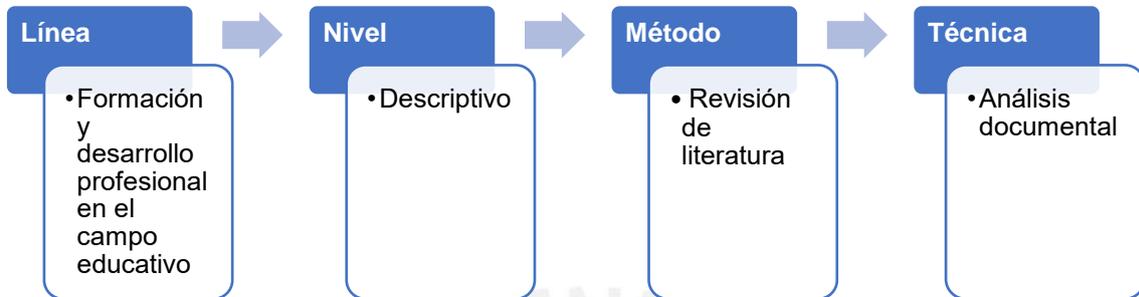
Con la finalidad de describir las características personales de los directores líderes transformacionales durante los últimos once años, se recurre a artículos de investigación, por ello, el nivel de investigación es análisis documental, es decir, se toma la información de fuentes escritas, como artículos académicos de revistas indexadas.

El tipo de investigación del presente trabajo es de nivel descriptivo, ya que no se evaluará ni emitirá hipótesis, por el contrario, se analizarán documentos acerca de artículos de investigación empírica, pues lo que se pretende con este trabajo de investigación es recopilar información, de manera autónoma, sobre las características personales en los directivos líderes transformacionales de instituciones de educación básica en Chile, México y Perú (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El método por seguir es revisión de la literatura, el cual es considerado por autores como Londoño, Maldonado y Calderón (2014) como el acopio de conocimiento proveniente de documentos escritos, tales como artículos académicos sobre un tema en específico, como el liderazgo transformacional en directores de educación básica en un contexto latinoamericano, en este caso, dando cuenta del sentido del material analizado, revisando minuciosamente el tema de interés. De esta manera, la búsqueda del tema sobre liderazgo transformacional ha seguido una organización que implica programación, selección, organización, análisis e interpretación de los documentos, pues tal como lo afirma Martínez (2003), una de las muchas

acciones y decisiones a la hora de examinar el mundo social presenta una serie de pasos: búsqueda, selección, análisis e interpretación de cualquier tipo de documento.

Figura 9. Diseño metodológico de la investigación

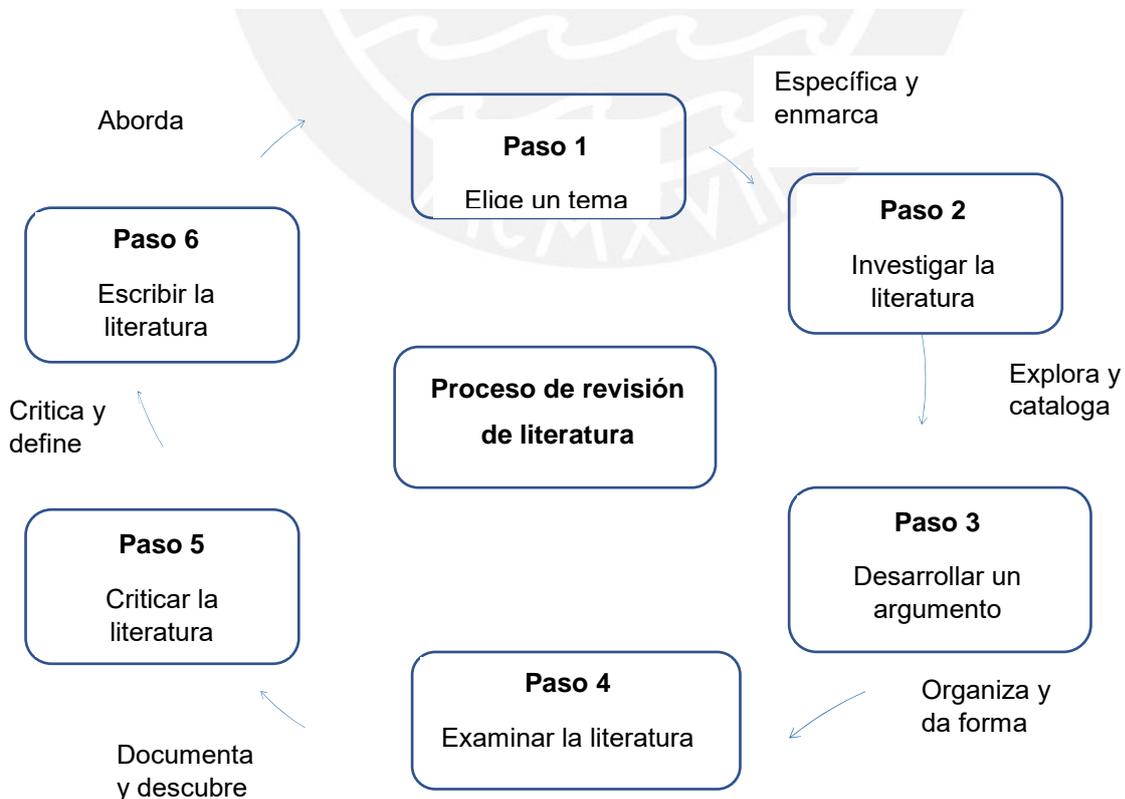


Elaboración propia

Machi y McEvoy (2012, p.4) la denominan como “Una revisión de la literatura es un documento escrito que presenta un caso lógicamente argumentado fundado en una comprensión global del estado actual del conocimiento sobre un tema de estudio. Este caso establece una tesis convincente para responder a la pregunta del estudio”.

El proceso selectivo, consta de 6 pasos:

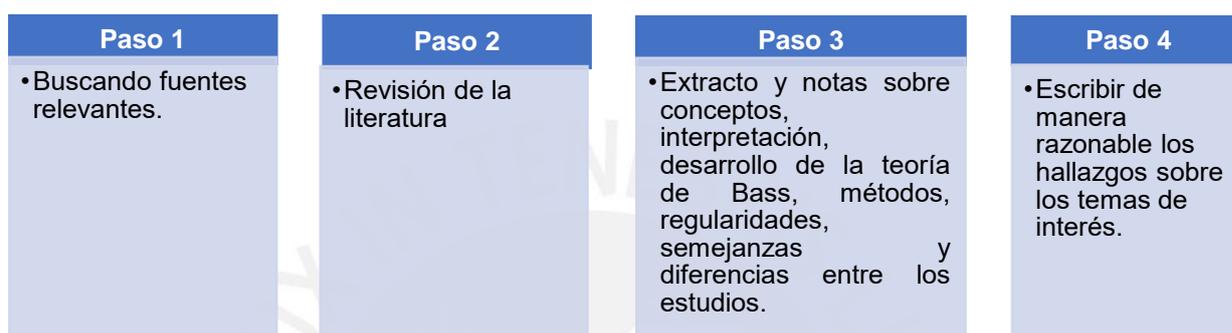
Figura 10. Procesos de la revisión de la literatura



Traducción libre- Tomado de Machi y McEvoy (2012, p.4)

Entonces, el presente trabajo de investigación es una revisión de literatura, ya que permite construir ideas y conocimiento sobre un tema de la realidad, empleando una serie de fuentes (Martínez, 2003). El desarrollo de este método requiere seguir un orden que se describe en cuatro pasos (Hart, 2018, p.4):

Figura 11. Cuatro pasos básicos para la revisión de la literatura



Adaptada de: Hart, C., 2018, p. 4

En este trabajo de investigación se optó por emplear el método de Machi & McEvoy, conocido como Revisión de la Literatura, ya que al emplearlo este dará cuenta del estado actual del tema liderazgo transformacional, así como una forma organizada de investigar sobre el tema de interés.

En el primer paso se buscó los artículos más relevantes relacionados al tema del “Liderazgo transformacional en los directores de escuelas de educación básica”.

El segundo paso fue determinar qué artículo se consideraría para la investigación. Para ello, fue necesaria la búsqueda en seis bases de datos, de acuerdo a los seis descriptores (ver tabla 9, 10, 11, 12, 13 y 14). Las bases de datos con los que se trabajó fueron: Dialnet, Eric, Redalyc, Scielo, Scopus y Web of Science. Posteriormente, se analizaron los artículos académicos, considerando los criterios de inclusión como: especificidad del tema (Liderazgo transformacional), tipo de fuente (artículos académicos de revistas indexadas), ámbito de la educación (educación básica), temporalidad (periodo 2009-2019), idioma (español e inglés), artículos de investigación empírica de Chile, Perú y México (ver tabla 8). El motivo de la selección de los países fue debido a que en estos se halló la mayor cantidad de artículos relacionados al tema del

liderazgo en directores de educación básica. Cabe mencionar que se encontraron artículos del liderazgo transformacional en países como Ecuador, Puerto Rico, Brasil y Venezuela, sin embargo, solo se encontró un artículo por país, siendo insuficientes para el análisis. En cuanto a los criterios de exclusión, se descartaron publicaciones antes del año 2009, artículos no arbitrados, institucionales, producción (ensayos o reseñas) con acceso solo al abstract, documentos que tomen el liderazgo docente, documentos de ámbito superior, documentos que no tomen en cuenta la figura del director, no fueron tomados en cuenta (ver tabla 8). Posteriormente, se elaboró la matriz para la identificación y selección de artículos teniendo en cuenta los criterios de inclusión. Llegado a este punto, se le asignó y organizó un código a los artículos (ver anexo 1).

En el tercer paso se desarrolló la explicación o argumento del trabajo de investigación. En primer lugar, se organizaron los hallazgos de forma lógica. Luego se utilizaron matrices de análisis, siguiendo las categorías generales del análisis para este estudio, es decir, características personales del director de escuela que ejerce liderazgo transformacional y el director que ejerce el liderazgo transformacional (ver tabla 6 y 7).

El cuarto paso, consistió en examinar la literatura para dar cuenta que el estado actúa sobre este tema mediante el uso de matrices de análisis, las cuales ayudaron a sistematizar el contenido de los artículos.

El quinto paso fue criticar la literatura y, sobre esto, se organizó la evidencia mediante las matrices tomando en cuenta los hallazgos fundamentales.

Por último, la redacción de la revisión de la literatura se llevó a cabo en un informe con la finalidad de comunicar los resultados de la investigación. Los cinco primeros pasos han sido cruciales para el paso 6.

2.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN E IMPORTANCIA

El liderazgo transformacional se estudia en varios campos del conocimiento desde medicina, administración, periodismo hasta el ámbito educativo. Este tipo de liderazgo ha dejado huella en las organizaciones y en las personas, dado que existe la posibilidad de cambios en el ámbito educativo más allá de relación director-docente y así, el director de escuela que ejerce

liderazgo transformacional obtiene como resultados docentes comprometidos con la cultura organizacional. Una investigación realizada por Leithwood y Sun (2012, citado en Sun, 2019) “arrojó que el impacto más significativo del liderazgo transformacional se aprecia en las emociones y estados anímicos de los docentes” (p.149). Por lo general, estos efectos en la plana docente hacen que el trabajo sea menos estresantes y más motivador. Por ende, un docente motivado obtendrá efectos positivos en el desempeño estudiantil.

Una de las investigaciones empíricas acerca del liderazgo transformacional más recientes como las de Sun, Chen y Zhang (2017) afirman que este tipo de liderazgo está relacionado a tres conjuntos antecedentes: “(1) las cualidades del líder (por ejemplo, autoeficacia, valores, rasgos, inteligencia emocional); (2) características organizacionales (por ejemplo, equidad organizacional); y (3) características de los colegas del líder (por ejemplo, el nivel de desarrollo inicial del seguidor)” (p.1). Es importante señalar que, de acuerdo a esta idea, el éxito o el buen desempeño de un líder transformacional no depende enteramente de este, puesto que habría una serie de factores o condiciones que le afectan.

Si nos detenemos en las cualidades personales del líder, adicionales a las que mencionan Sun, Chen y Zhang anteriormente, podemos sumar otras características como las que provienen de Bass y Avolio (1994), Yukl (2002), Burns (1978) y Álvarez (2010), donde el líder se muestre carismático, colaborador y tolerante, entre otros aspectos.

En los últimos años se han desarrollado importantes estudios sobre liderazgo transformacional, tanto en el ámbito latinoamericano como en el nacional. Asimismo, se han dado estudios en el ámbito anglosajón. Ambos tienen en común que han mostrado avances de índole transformacional en escuelas con situación de vulnerabilidad. Así, para transformar una realidad, es importante considerar el estudio en cuestión desde la óptica cultural que refleje el contexto estudiado (Litz y Scott, 2017). Así es necesario tomar en cuenta el estilo de manejo transformacional de una cultura en lugar de intentar cambiarlo de una manera abrupta (Litz y Scott, 2017).

En el Perú, las investigaciones sobre el tema son abordadas en el aspecto psicológico, educativo y empresarial. Algunos investigadores, en el ámbito universitario, se centran en el liderazgo transformacional en los docentes, es el caso de la tesis de Medina (2010), titulada El liderazgo transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima. También encontramos algunas tesis en el repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Universidad César Vallejo y en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. De esta manera, se ubicaron trabajos como Martínez (2011); Reyes y Fernández (2010) y Ruiz de la Cruz (2011), quienes destacan la figura del director como responsable de motivar a la comunidad para lograr la calidad educativa que requieren muchas instituciones del sector público. Sin embargo, el presente trabajo de investigación dará cuenta de artículos académicos encontrados en seis bases de datos. Cabe resaltar que la indagación bibliográfica se extendió a publicaciones e investigaciones empíricas en base de datos como Dialnet, ERIC, Web of Science, Scielo, Scopus, Redalyc y Scielo, en español e inglés.

En Chile, como antecedente, tenemos a Villalón (2014) en su investigación “El liderazgo transformacional como agente motivador en un establecimiento municipal”, la cual se propone realzar el valor del líder o líderes e identificar los factores del liderazgo transformacional. En el Perú tenemos el trabajo de Martínez (2014) en su investigación “El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco” quien se interesó por reconocer el liderazgo transformacional del director.

En México, por otro lado, los trabajos sobre el liderazgo transformacional en los directivos de educación básica también tienen como resultados una mejora en la organización educativa. Esto debido a que los directivos suelen preocuparse en otorgar al docente espacios de diálogo, acompañamiento y orientación a cada uno de los implicados en la cultura organizacional. Esto se puede apreciar en el trabajo de Echerri, Santoyo, Rangel, Saldaña (2019) quienes afirman que los directores son capaces de influir como modelos en sus docentes, y, con una actitud personalizada y más

humana, sus trabajadores garantizarán una cultura organizacional más efectiva y menos estresante.

La necesidad de identificar los aportes de un director que mejore la calidad educativa en la escuela pública nos lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación.

¿Cuáles son las características del liderazgo transformacional de los directores de educación básica a partir de la revisión de literatura de artículos publicados en Chile, México y Perú?

Por lo tanto, el problema de investigación responde a la necesidad de describir las características del liderazgo transformacional de los directores de educación básica, a partir de la revisión de la literatura de artículos publicados en Chile, México y Perú durante el periodo 2009 al 2019, con la finalidad de aportar a una mejor comprensión de cuáles son los rasgos o características que posee el líder en los países mencionados, así como el estilo de liderazgo transformacional que ejerce en la escuela con el objetivo de obtener resultados significativos y sirva a los directores noveles y directivos con experiencia en el manejo de una organización educativa.

2.3. OBJETIVO DE LA TESIS

Describir las características del liderazgo transformacional de los directores de educación básica, a partir de la revisión de literatura de artículos publicados en Chile, México y Perú.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las características personales del director líder transformacional en investigaciones empíricas durante el periodo 2009-2019.
- Identificar el estilo del líder transformacional en las investigaciones empíricas durante el periodo 2009-2019.

2.4. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Las categorías de la presente investigación sobre el liderazgo transformacional basadas en lo expuesto en el marco teórico son las siguientes:

Características personales del líder transformacional

Las características o rasgos de personalidad se refieren a las condiciones que posee el individuo para autodirigirse y dirigir a un grupo a su cargo. Se tomará de referencia para este estudio a Bass y Avolio (2006, citados en Bracho, 2011), y se considerará las siguientes subcategorías:

Carisma: El directivo que posee reconocimiento por parte de los seguidores, y que transmite entusiasmo y confianza a los maestros.

Creatividad: Muestra a un líder que fortalece con eficacia la escuela a través de métodos innovadores.

Interactividad: El gestor debe interactuar con los docentes, ya que esto le permitirá manejar el desempeño de los mismos.

Visión: El líder debe ser sumamente hábil para llevar a cabo la visión de la organización, de manera atractiva y alentadora.

Orientación a las personas: El líder atiende las necesidades de los seguidores, convirtiéndose en el guía de la organización.

Coherencia: El gestor debe ser coherente con lo que dice y realiza dentro de la escuela.

Ética: El líder será quien respete las normas establecidas por propia voluntad y no como imposición.

Estilo del liderazgo transformacional

En cuanto al estilo del liderazgo transformacional, Bass y Avolio (2006), consideran los siguientes aspectos:

Motivación: El líder posee la habilidad de conducir a la organización con el propósito de lograr metas en común.

Estimulación intelectual: El gestor incita a sus seguidores a buscar soluciones a las dificultades, poniendo en práctica todas sus habilidades intelectuales.

Atención personal e individual: El directivo se torna un agente activo presto a escuchar a los seguidores.

Influencia idealizada: Los líderes proporcionan apoyo a los seguidores, ganándose el respeto y admiración de estos.

Tolerancia psicológica: El líder recurre al humor en situaciones de conflicto.

Tabla 4. Categorías y subcategorías

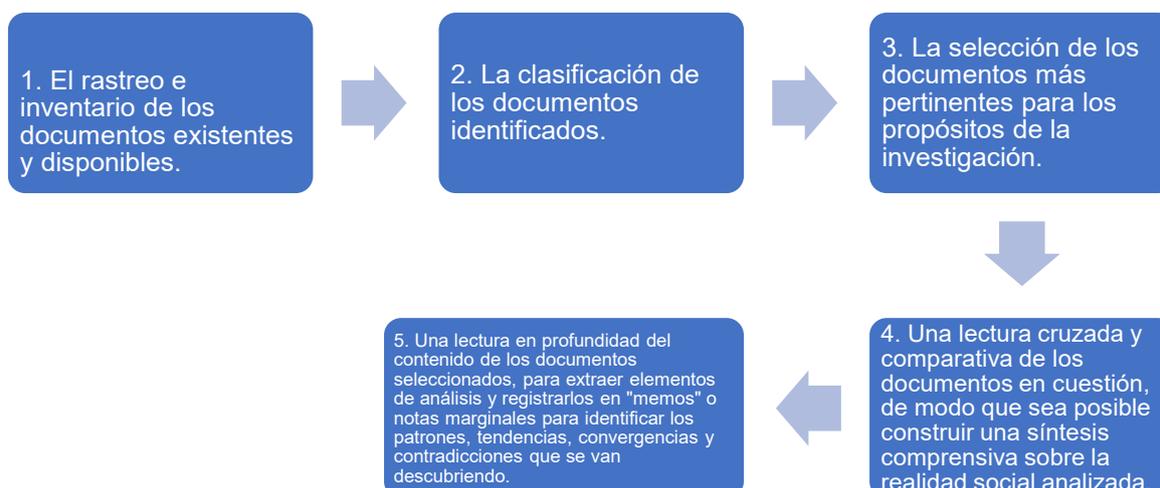
Categorías	Subcategorías
Características personales propuestas por Bass y Avolio (2006) y desarrolladas por otros autores al interior de este paradigma de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Carisma, creatividad, interactividad, visión, orientación a las personas, coherencia y ética (Bass y Avolio, 2006). • Otras características dentro de este paradigma de investigación propuestos por otros autores.
Estilo de liderazgo transformacional propuestas por Bass y Avolio (2006), y desarrolladas por otros autores al interior de este paradigma de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación, estimulación intelectual, atención personal e individual, influencia idealizada, tolerancia psicológica.

Elaboración propia

2.5. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La técnica utilizada es el Análisis documental, sobre el cual Bisquerra (2009) refiere que “es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades” (p. 349), por lo cual el investigador tendrá la tarea de analizar y encontrar hallazgos relevantes. Siguiendo al mismo autor, este afirma que la exigencia de esta técnica requiere de cinco etapas básicas:

Figura 12. Etapas básicas del análisis documental como técnica de recojo de información



Adaptado de: "Metodología de la Investigación Educativa", Bisquerra, R., 2016, p. 343-344

En cuanto a los instrumentos, se utilizará la matriz de análisis de identificación de fuentes o ficha de trabajo, la cual es una herramienta de suma relevancia para la investigación documental. Tamayo (1991) la define como el instrumento que le permite al investigador ordenar, clasificar y observar los artículos encontrados, permitiéndole al mismo incluir observaciones y críticas, lo cual facilitará la redacción de los hallazgos (p.98).

Tabla 5. Matriz de identificación de las fuentes

CÓDIGO	AUTOR	TÍTULO	AÑO	PAÍS	FUENTE	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	PALABRAS CLAVE DEL DOCUMENTO	TIPO DE ARTÍCULO

Elaboración propia

Tabla 6. Matriz sobre las características personales del director de escuela que ejerce el liderazgo transformacional

Categoría	CARACTERÍSTICAS PERSONALES DEL DIRECTOR								
Subcategoría	Carisma	Creatividad	Interactividad	Visión	Orientación a las personas	Coherencia	Año o periodo estudiado	País	Comentarios/observaciones
Código									

Elaboración propia

Tabla 7. Matriz sobre el director de escuela que ejerce el liderazgo transformacional

Categoría	Estilo de liderazgo transformacional

Subcategoría	Carisma	Creatividad	Interactividad	Visión	Orientación a las personas	Coherencia	Año o periodo estudiado	País	Comentarios/observaciones
Código									

Elaboración propia

2.6. BÚSQUEDA DE LOS ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

El procesamiento de la indagación de la literatura de los artículos de aplicación empírica se comenzó con el reconocimiento de inclusión, exclusión y selección de las bases de datos.

2.6.1. BASE DE DATOS PARA LA INVESTIGACIÓN

Para la búsqueda de artículos, se visitó las siguientes bases de datos: Scientific Electronic Library Online (Scielo), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), Dialnet, Web of Science y Scopus. El descriptor utilizado, en un primer momento fue *liderazgo* combinado con *escuela*, *director*, *estilo*. Otros descriptores fueron *líder transformacional + estilo(s)*, *liderazgo transformacional + estilo(s) + educación básica*, *Liderazgo transformacional + estilo(s) + educación básica + tipos de liderazgo*, *líder transformacional + educación básica + estilo(s) de liderazgo*. De acuerdo al perfil de cada base de datos, se aplicaron los siguientes filtros: idioma (español e inglés), año (2009-2019), disciplina (educación), país (Perú, Chile y México), tipo de publicación (artículos académicos), nivel de educación (primaria y secundaria).

2.6.2. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN DE FUENTES PARA LA INVESTIGACIÓN

Para la presente investigación, en coherencia con el método y técnica seleccionados, se ha realizado una selección de documentos. Este proceso ha considerado los siguientes criterios:

Tabla 8. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterio de exclusión
<ul style="list-style-type: none"> • Especificidad del tema (Liderazgo transformacional) • Tipo de fuente (artículos académicos de revistas indexadas) • Ámbito de la educación (educación básica) • Temporalidad de la fuente (periodo 2009-2019) • Idioma (español e inglés) • Artículos académicos de revistas arbitradas con acceso a texto completo. • Se está utilizando artículos de investigación empírica de Chile, Perú y México. • Bases de datos : Dialnet, Redalyc, Scielo, Education Resources Information Center (ERIC), Scopus, Web of Science. 	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones antes del periodo 2009 • Artículos no arbitrados, institucionales, producción (ensayos o reseñas) solo con acceso al abstract • Disciplinas ajenas al sector educación. • Documentos que solo tome el liderazgo docente. • Documentos del ámbito de educación superior • Documentos que no tomen en cuenta la figura del director.

Elaboración propia

2.6.3. IDENTIFICACIÓN DE DESCRIPTORES

En el presente trabajo de investigación se utilizaron los siguientes descriptores y sus equivalentes en inglés:

Liderazgo

Liderazgo transformacional + escuela

Líder transformacional+ estilo (s)

Liderazgo transformacional+ estilo (s) + educación básica

Liderazgo transformacional+ estilo (s) + educación básica + tipos de liderazgo

Líder transformacional + educación básica + estilo (s) de liderazgo

Leadership

Transformational leadership + school

transformational leader + style (s)

Transformational leadership + styles (s) + basic education

Transformational leadership + styles (s) + basic education + types of leadership

Transformational leadership + basic education + leadership styles

Basados en dichas categorías y, tras revisar todas las bases de datos previamente mencionadas sin contar los documentos repetidos (aquellos que aparecen en más de una base de datos), se hallaron un total de 25 documentos.

De dicha cantidad, se descartaron aquellos que no corresponden al periodo señalado en el tiempo determinado, quedando un total de dieciocho artículos. Todo este proceso se realizó basado en los títulos de los documentos y sus años de publicación.

Luego, se procedió a la revisión de los abstract de los documentos, descartando, de este modo, aquellos que no estaban en el ámbito geográfico, que no correspondían a la educación básica (equivalentes a los niveles de primaria y secundaria en el Perú), o que no eran investigaciones empíricas; y finalmente, se dejaron de lado aquellos que no trataran sobre el liderazgo o características del director transformacional.

Se empleó una matriz de identificación de criterios o de las fuentes que permitió tener claro el propósito y omitir documentos que carecen de información relevante sobre el accionar de los directivos en la organización educativa, es decir, identificar características o rasgos de director transformacional a partir de artículos de investigación empírica en tres países de Latinoamérica publicados durante el periodo 2009-2019. Por lo tanto, se tomó en cuenta la naturaleza, temporalidad, emisor y status.

2.6.4. RECOLECCIÓN Y SELECCIÓN DE ARTÍCULOS

Durante la etapa de recolección y selección de artículos, el segundo paso de la revisión de la literatura, se procedió a sistematizar la información obtenida a

través de tablas con los descriptores, tanto en inglés como en español, con la finalidad de seleccionar los artículos a ser utilizados en el presente estudio. Se consultó seis bases de datos: Dialnet, Redalyc, Scielo, Education Resources Information Center (ERIC), Scopus y Web of Science. Se tomó en cuenta los siguientes criterios de inclusión: periodo en el que se desarrollaron las investigaciones (2009 al 2019), publicaciones académicas en artículos 'journal articles', países en que fueron realizadas (Chile, México y Perú). En el caso de Eric y Web of Science, los descriptores fueron escritos en inglés. En la base de datos de Web of Science se seleccionaron todas las bases de datos (KCI-Korean Journal Database, Russian Science Citation Index y Scielo), así mismo se seleccionó Scielo Citation Index, dado que ofrece literatura académica de América Latina de acceso libre, tanto en inglés y español.

La selección de los artículos responde a la relación de los descriptores de búsqueda. El proceso de selección implicó una búsqueda minuciosa en cada base de datos, haciendo uso de los filtros de búsqueda, tal es el caso de Dialnet, en donde se mostraba como filtro el tipo de documentos. Posteriormente, se tuvo que hacer la búsqueda por año (2009 al 2019) y país (Chile, y Perú). En Redalyc, los filtros de búsqueda (como años, idioma, disciplina y país) ayudaron a delimitar más la selección de los documentos. En Scielo, los filtros que ayudaron a la selección de los documentos fueron país, revista, idioma, año, área temática y tipo de literatura. En ERIC, en Web of Science y en Scopus se encontraron filtros tales como año de publicación, categoría o campo de estudio, tipo de documentos, país, idioma, áreas de investigación, entre otras.

De las seis bases de datos consideradas para el presente trabajo de investigación, se mostraron la siguiente cantidad de artículos: 303 (Dialnet), 124 (Scielo), 16197 (Redalyc), 4832 (Web of Science), 28 (Scopus), 2005 (ERIC), teniendo en cuenta los años entre el 2009 al 2019.

Luego, se delimitó la búsqueda de los artículos. En Dialnet, se incorporó el descriptor 'Liderazgo' al incluir el periodo 2009 al 2019 arrojó 10057; luego, se utilizó el único filtro de esta base de datos, tipo de documento, seleccionando artículos de revista, obteniendo 6845 artículos y se incorporó el criterio de inclusión 'Perú' obteniendo 91 en este; en Chile, 270 y en México, 330.

Asimismo, se fue precisando con el siguiente criterio de inclusión 'Año + Artículos académicos + México + director (rector)' en Perú se obtuvo 5; en Chile, 22 y en México, 20. Siguiendo la fórmula, se le agregó el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria, media superior), en Perú se obtuvo 1; en Chile, 3 y México, 4. Finalmente, se consideró el siguiente criterio: 'Año + Artículos académicos + director + características personales' obteniendo 0 resultados en todos los descriptores y bases de datos.

En el segundo descriptor, el cual fue 'líder transformacional + escuela' al incluir el periodo 2009 al 2019, se obtuvo 25 artículos, cuando se consideró el criterio de inclusión artículos académicos se obtuvo como resultado 21, se fue precisando la procedencia, Perú arrojó 1 artículo; Chile, 3 y México, 2. Se fue precisando 'Año + Artículos académicos + México + director (rector)' y se obtuvo 1; en Perú, también 1 y en Chile, 3. Posteriormente, se procedió a seguir delimitando la búsqueda considerando Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria). En el Perú se obtuvo 1 artículo; en Chile, 3 y en México, 1. Luego se precisó el nivel (Año + Artículos académicos + México + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria, media superior) obteniendo como resultado Perú, 1; Chile 3 y México, 1.

En el tercer descriptor 'líder transformacional + estilo (s)', al incluirse el periodo (2009 al 2019), esto arrojó 25 artículos, cuando se consideró el criterio de artículos académicos se redujo a 21; al agregar el criterio Año + Artículos académicos + Perú se obtuvo 1 artículo; en Chile, 3 y México, 2. Se continuó con el criterio Año + Artículos académicos + Perú + director obteniendo 1 artículo; en Chile, 3 y México, 1. Para seguir, se fue precisando más este criterio, dándole el agregado de director por nivel de educación básica, de tal manera que al considerar el criterio Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) se obtuvo en Perú, 1 artículo; en Chile, 3 y en México, 1. Finalmente, para este descriptor se le agregó nivel (Inicial, primaria, secundaria). Quedando el criterio Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria) obteniendo 1 artículo, Chile, 3 y México, 1.

En el cuarto descriptor 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica + tipos de liderazgo' y considerando el año (2009 al 2019) se obtuvo 5 artículos, el mismo resultado arrojó cuando se le agregó el criterio 'artículos

académicos'. Luego con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' y se obtuvo 1 artículo, 3 en Chile y 1 en México. Al continuar precisando el criterio con 'director' en México se obtuvo 1 artículo, en Perú, 1 y en Chile, 3. Al incluir 'director' (escuela, liceo) se obtuvo el mismo resultado. Al agregarse el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria) se obtuvo para Perú, 1 artículo, en Chile, 3 y en México 0.

Con el quinto descriptor 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica + tipos de liderazgo' al considerar año (2009 al 2019) arrojó 7 artículos, sin embargo, cuando se agregó el criterio 'artículo académico' se obtuvo 0 resultados. No obstante, cuando se buscó por 'país' se obtuvo 1 artículo para Perú, 3 para Chile y 2 para México. Al ir delimitando el siguiente criterio Año + Artículos académicos + Perú + director se obtuvo 1, en México 1 y en Chile, 3. Se continuó con el criterio Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) obteniendo lo mismo resultados (Perú, 1, México, 1 y Chile, 3). Luego, con el criterio Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria) se obtuvo 1 artículo, en Chile, 3 y en México, 1.

Finalmente, para este base de datos se registró el último descriptor 'líder transformacional + educación básica + estilo (s) de liderazgo', al considerar el año (2009 - 2019) se obtuvo 6 artículos, y al agregar el criterio 'artículos académicos' se obtuvo 3 resultados. Al seguir con la búsqueda de los artículos se consideró el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' arrojando 0 resultados, pero para Chile se obtuvo 3 y para México, 2. Incidiendo en la palabra 'director' se obtuvo para Perú, 1 artículo, para Chile, 0 y para México, 2. Sin embargo, cuando se hizo la precisión de la búsqueda director (escuela, colegio y liceo) se obtuvo como resultado para Perú, 1, en Chile, 3 y México, 2. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria) se obtuvo para el Perú, 1, para Chile, 3 y para México, 1. Todos estos resultados se pueden observar en el anexo del presente trabajo.

En Redalyc, con el primer descriptor 'liderazgo' y, teniendo en cuenta el criterio de inclusión año (2009 al 2019), se obtuvo 14814 artículos, posteriormente se consideró 'artículos académicos' y se obtuvo 1983. Al tener en cuenta el siguiente criterio, el cual fue 'país' (Perú, Chile y México), se obtuvo para el Perú 90, para Chile, 54 y para México, 550. A esto se le sumó el criterio

‘director’, obteniendo 19 resultados para el Perú, 23 para Chile y 430 para México. Al precisar el ámbito del director (escuela, liceo colegio), los resultados para el Perú fueron 7, para Chile, 15 y para México, 105. Al agregar el criterio ‘nivel’ (inicial, primaria y secundaria), el Perú arrojó 1, Chile, 9 y México, 47.

En el siguiente descriptor ‘liderazgo transformacional + escuela’ al tener en cuenta el criterio ‘año’ se obtuvo 11752, y al considerar ‘artículos académicos’ se obtuvo la misma cantidad. Sin embargo, cuando se fue delimitando por ‘país’ se obtuvo para el Perú 315, para Chile, 250 y para México, 1865. Luego, con el criterio ‘director’ se obtuvo para el Perú, 166, 107 para Chile y 3 para México. Al precisar el ámbito del ‘director’ (escuela, colegio o liceo) se encontró para el Perú, 1, en Chile, 3 y en México, 1. Posteriormente, se le agregó el criterio ‘Nivel’ (inicial, primaria y secundaria) como resultado arrojó para el Perú, 1, Chile, 3 y México, 1.

En el tercer descriptor ‘liderazgo transformacional + estilo (s)’ al incluir el periodo (2009 al 2019) este arrojó 12388 artículos, y cuando se consideró el criterio de ‘artículos académicos’ se obtuvo 12369; al agregar el siguiente criterio ‘Año + Artículos académicos + Perú’ se obtuvo 197 artículos; en Chile, 128 y México, 1268. Se continuó con el siguiente criterio ‘Año + Artículos académicos + Perú + director obteniendo 1 articulo’; en Chile, 3 y México, 3. Se fue precisando más este criterio dándole el agregado de director por nivel de educación básica, de tal manera que al considerar el criterio ‘Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)’, se obtuvo en Perú, 1 artículo; en Chile, 3 y en México, 1. Finalmente, para este descriptor se le agregó ‘nivel (Inicial, primaria, secundaria)’, quedando el criterio ‘Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)’ y obteniendo 1 articulo, en Chile, 3 y en México, 1.

En el cuarto descriptor ‘liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica’ y considerando el año (2009 al 2019) se obtuvo 4614 artículos, y al añadir el criterio ‘artículos académicos’, el resultado arrojó 2052 artículos. Luego, con el criterio ‘Año + Artículos académicos + Perú’ se obtuvo 91 artículos. Con el mismo criterio para Chile se obtuvo 56 resultados; mientras para México, 558. Al continuar precisando el criterio con ‘director’ en México se obtuvo 3 artículos, en Perú, 1 y en Chile, 3. Al incluir director (escuela, liceo),

se obtuvo para México, 3, para Perú, 1 y para Chile, 3. Al agregarse el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria), se obtuvo para Perú, 1 artículo, para Chile, 3 y para México, 1.

El quinto descriptor 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica+ tipos de liderazgo', al considerar año (2009 al 2019), arrojó 2052 artículos, sin embargo, cuando se agregó el criterio 'artículos académicos' se obtuvo el mismo resultado. No obstante, cuando se buscó por 'país' se obtuvo 91 artículos para Perú, para Chile, 56 y para México, 558. Al ir delimitando el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' se obtuvo 1, para México, 3 y para Chile, 3. Se continuó con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)' obteniendo los mismos resultados para el Perú, 1, México, 1 y Chile, 3. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' se obtuvo 1 artículo, mientras que, para Chile y México, 3 y 1 respectivamente.

Finalmente, para esta base de datos se registró el último descriptor 'líder transformacional + educación básica + estilo (s) de liderazgo' y se tomó en cuenta el periodo de años establecido (2009 - 2019) obteniéndose 2052 artículos, y al agregar el criterio 'artículos académicos', se obtuvo el mismo resultado. Al seguir con la búsqueda de los artículos, se consideró el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' lo que arrojó 91 resultados. La misma consigna para Chile obtuvo 56 y para México, 558. Al seguir precisando con la palabra 'director' se obtuvo para Perú, 1, para Chile, 3 y para México, 3. Sin embargo, cuando se hizo la precisión de la búsqueda 'director' (escuela, colegio y liceo) se obtuvo como resultado en Perú, 1, en Chile, 3 y en México, 1. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria) se obtuvo para el Perú, 1, 3 en Chile y 1 en México.

En Scielo, con el primer descriptor 'liderazgo' y teniendo en cuenta el criterio de inclusión año (2009 al 2019), se obtuvo 319 artículos. Posteriormente se consideró 'artículos académicos' y se obtuvo 305. Al tener en cuenta el criterio 'país' (Perú, Chile y México), se obtuvo para el Perú, 6, para Chile, 25 y para México, 2. A esto se le sumó el criterio 'director', obteniendo 2 resultados para el Perú, 4 para Chile y 2 para México. Al precisar el ámbito del director (escuela, liceo colegio) los resultados en el Perú fueron 2, en Chile, también 2 y

en México se obtuvo también el mismo número. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria), el Perú arrojó 1, Chile, 2 y México, 2.

En el siguiente descriptor 'liderazgo transformacional + escuela' al tener en cuenta el criterio 'año' se obtuvo 7, y al considerar 'artículos académicos' se obtuvo 6. Sin embargo, cuando se fue delimitando por 'país', se obtuvo para el Perú, 1, para Chile, 2 y para México, 2. Luego, con el criterio 'director' se obtuvo en el Perú, 1, en Chile, 2 y en México, 2. Al precisar el ámbito del 'director' (escuela, colegio o liceo), los resultados fueron para 1 para Perú, 2 para Chile y 2 para México. Posteriormente, se le agregó el criterio 'Nivel' (inicial, primaria y secundaria) lo que arrojó para el Perú, 1, para Chile, 1 y para México, 2.

En el tercer descriptor 'líder transformacional + estilo (s)', al incluir el periodo (2009 al 2019) esto arrojó 9 artículos. Luego, cuando se consideró el criterio de 'artículos académicos' se obtuvo 7; y al agregar el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 1 artículo; en Chile, 2 y en México, 2. Se continuó con el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director obteniendo 1 artículo'; en Chile, 2 y en México, 2. Para precisar más en este criterio se le dio el agregado de 'director' por nivel de educación básica, de tal manera que, al considerar el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)', se obtuvo en Perú, 1 artículo; en Chile, 2 y en México, 2. Finalmente, para este descriptor se le agregó 'nivel (Inicial, primaria, secundaria)', quedando el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' obteniendo 1 artículo, en Chile, 2 y en México, 2.

En el cuarto descriptor 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica' y considerando el año (2009 al 2019) se obtuvo 13 artículos, y al añadir el criterio 'artículos académicos' arrojó 6 artículos. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú', se obtuvo 1 artículo, el mismo criterio para Chile obtuvo 3 resultados; mientras que, para México, 2. Al seguir precisando el criterio con 'director,' en México se obtuvo 2 artículos, en Perú, 1 y en Chile, 3. Al incluir director (escuela, liceo) se obtuvo para México, 2, para Perú, 1 y para Chile, 3. Al agregarse el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria) se obtuvo para Perú, 1 artículo, en Chile, 3 y en México, 2.

Con el quinto descriptor, 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica+ tipos de liderazgo', el considerar año (2009 al 2019) arrojó 21 artículos. Luego, se agregó el criterio 'artículos académicos' y se obtuvo 12 artículos. No obstante, cuando se buscó por 'país' se obtuvo 1 artículo en Perú, en Chile, 2 y en México, 2. Posteriormente, al ir delimitando el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' se obtuvo 1, para México, 2 y para Chile, 2. Se continuó con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director', obteniendo para el Perú, 1, para México, 2 y para Chile, 3. A este criterio se le agregó el ámbito del 'directivo + (escuela, liceo o colegio)' obteniendo de Perú, 1, de Chile, 3 y de México, 2. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' se obtuvo 1 artículo, en Chile, 3 y en México, 2.

Finalmente, para este base de datos, se registró el último descriptor 'líder transformacional + educación básica + estilo (s) de liderazgo', al considerar el año (2009 - 2019) se obtuvo 6 artículos, al agregar el criterio 'artículos académicos' se obtuvo el mismo resultado. Al seguir con la búsqueda de los artículos se consideró el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' arrojando 1 resultado, y se utilizó la misma consigna para Chile, con lo cual se obtuvo 3 y para México, 2. Al continuar precisando con la palabra 'director' se obtuvo para Perú, 1, Chile, 3 y México, 2. Se incidió también en 'director + (escuela, colegio y liceo)' y se obtuvo como resultado para Perú, 1, para Chile, 3 y para México, 2. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria) se obtuvo para el Perú, 1, para Chile, 3 y para México, 2.

En Web of Science, con el primer descriptor 'leadership' y teniendo en cuenta el criterio de inclusión año (2009 al 2019), se obtuvo 1357 artículos, y posteriormente se consideró 'artículos académicos' con lo cual se obtuvo 1264. Al tener en cuenta el siguiente criterio 'país' (Perú, Chile y México), se obtuvo para el Perú, 17, para Chile, 164 y para México, 165. A esto se le sumó el criterio 'director', obteniendo 4 resultados para el Perú, 53 para Chile y 58 para México. Al precisar el ámbito del director (escuela, liceo colegio), los resultados para el Perú fueron 2, en Chile, 4 y en México, 12. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria), el Perú arrojó 0, Chile, 1 y México, 6.

En el siguiente descriptor 'transformational leadership + school', al tener en cuenta el criterio 'año' se obtuvo 18, al considerar 'artículos académicos' se obtuvo 11. Sin embargo, cuando se fue delimitando por 'país' se obtuvo para el Perú, 1, Chile, 4 y México, 3. Luego con el criterio 'director' se obtuvo para el Perú, 0, para Chile, 3 y para México, 2. Al precisar 'director' + (escuela, colegio o liceo) se obtuvo para el Perú, 0, Chile, 3 y México, 2. Posteriormente, se le agregó el criterio 'Nivel' (inicial, primaria y secundaria) lo cual arrojó como resultado para el Perú, 0, para Chile, 2 y para México, 2.

En el tercer descriptor 'transformational leader + style (s)', al incluir el periodo (2009 al 2019) esto arrojó 1442 artículos, y cuando se consideró el criterio de 'artículos académicos' se obtuvo 1409. Al agregar el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 5 artículos; en Chile, 19 y en México, 8. Se continuó con el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' obteniendo 2 artículos; en Chile, 2 y en México, 1. Se fue precisando más este criterio, dándole el agregado de director por nivel de educación básica, de tal manera que, al considerar el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)' se obtuvo en Perú, 2 artículos; en Chile, 2 y México, 1. Finalmente, para este descriptor, se le agregó 'nivel (Inicial, primaria, secundaria)', quedando el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)', obteniendo 1 artículo, en Chile, 3 y en México, 1.

En el cuarto descriptor 'transformational leadership + styles (s) + basic education' y, considerando el año (2009 al 2019), se obtuvo 14 artículos, al añadir el criterio 'artículos académicos', esto arrojó 14 artículos. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 0 artículos, el mismo criterio para Chile obtuvo 0 resultados; mientras que México obtuvo 1. Al seguir precisando el criterio con 'director' en México se obtuvo 1 artículo, en Perú, 0 y en Chile, 0. Al incluir 'director + (escuela, liceo)' se obtuvo para México, 1, Perú, 0 y Chile, 0. Al agregarse el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria) se obtuvo para Perú, 0 artículos, en Chile, 0 y en México, 1.

Con el quinto descriptor 'transformational leadership + styles (s) + basic education + types of leadership', al considerar año (2009 al 2019), esto arrojó 80 artículos, y agregándose el criterio 'artículos académicos' se obtuvo 78

artículos. No obstante, cuando se buscó por 'país' se obtuvo 1 artículo para Perú, en Chile, 1 y en México, 1. Al ir delimitando el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' se obtuvo 1, para México, 1 y para Chile, 1. Se continuó con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)', obteniendo los mismos resultados pues, tanto para el Perú como para México y Chile se obtuvo 1 de cada uno. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' se obtuvo 1 artículo, en al igual que en Chile y México.

Finalmente, para este base de datos se registró el último descriptor 'transformational leadership + basic education + leadership styles' al considerar el año (2009-2019) se obtuvo 14 artículos, y al agregar el criterio 'artículos académicos' se obtuvo el mismo resultado. Al seguir con la búsqueda de los artículos se consideró el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' arrojando 1 resultado, lo que también obtuvieron Chile y México. Incidiendo con la palabra 'director' se obtuvo para Perú, 1, para Chile, 1 y para México, 1. Se hizo la precisión de la búsqueda 'director + (escuela, colegio y liceo)' y se obtuvo en Perú, 1, en Chile, 1 y en México, 1. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria) se obtuvo para el Perú, 1, para Chile, 1 y para México, 1.

En Scopus, con el primer descriptor 'liderazgo' y teniendo en cuenta el criterio de inclusión 'año' (2009 al 2019) se obtuvo 3108 artículos. Posteriormente se consideró 'artículos académicos' y se obtuvo 2460. Al tener en cuenta el siguiente criterio 'país' (Perú, Chile y México), se obtuvo para el Perú, 39, para Chile, 328 y para México, 214. A esto se le sumó el criterio 'director', obteniendo 1 resultado para el Perú, 25 para Chile y 15 para México. Al precisar el ámbito del 'director + (escuela, liceo colegio)', los resultados para el Perú fueron de 1, para Chile, 15 y para México, 6. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria), el Perú arrojó 1, Chile, 2 y México, 6.

En el siguiente descriptor 'liderazgo transformacional + escuela', al tener en cuenta el criterio 'año' se obtuvo 234 y al considerar 'artículos académicos' se obtuvo 147. Se delimitó por 'país' y se obtuvo para el Perú, 14, para Chile, 23 y para México, 12. Luego, con el criterio 'director' se obtuvo para el Perú, 5, 3 para Chile y 1 para México. Precizando el ámbito del 'director' + (escuela,

colegio o liceo)', se obtuvo para el Perú, 0, y 1 tanto para Chile como para México. Posteriormente, se le agregó el criterio 'Nivel' (inicial, primaria y secundaria) como resultado arrojó para el Perú, 0, para Chile, 1 y para México, 1.

En el tercer descriptor 'líder transformacional + estilo (s)', al incluir el periodo (2009 al 2019) arrojó 24 artículos, por otro lado, cuando se consideró el criterio de 'artículos académicos' se obtuvo 23. Al agregar el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 0 artículos; en Chile, 8 y México, 2. Se continuó con el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' obteniendo 0 artículo; en Chile, 6 y México, 2. Se fue precisando más este criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)' y se obtuvo en Perú, 0 artículos; en Chile, 4 y México, 2. Finalmente, para este descriptor se le agregó 'nivel (Inicial, primaria, secundaria)'. Quedando el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' obteniendo 0 artículos, en Chile, 2 y en México, 1.

En el cuarto descriptor 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica' y considerando el año (2009 al 2019) se obtuvo 15 artículos, al añadir el criterio 'artículos académicos' esto arrojó 14 artículos. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 0 artículos, y bajo el mismo criterio para Chile, se obtuvo 3 resultados; mientras que, para México, 1. Al seguir precisando el criterio con 'director' en México se obtuvo 1 artículo, Perú, 0 y Chile, 3. Al incluir 'director + (escuela, liceo)', se obtuvo para México, 1, en Perú, 0 y en Chile, 3. Al agregarse el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria) se obtuvo en Perú, 0 artículos, en Chile, 3 y México, 1.

Con el quinto descriptor 'liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica + tipos de liderazgo' al considerar año (2009 al 2019) se encontró 27 artículos, posteriormente se agregó el criterio 'artículos académicos' y se obtuvo 24 artículos. No obstante, cuando se buscó por 'país' se obtuvo 0 artículos para Perú, 3 para Chile y 1 para México. Al ir delimitando el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' se obtuvo 0, para México, 1 y para Chile, 3. Se continuó con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director' obteniendo lo mismos resultados, para el Perú, 0, para México, 1 y para Chile, 3. A este criterio se le agregó 'directivo +

(escuela, liceo o colegio)', obteniendo Perú, 0, Chile, 3 y México, 1. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' se obtuvo 0 artículos, en Chile, 0 y en México, 1.

Por último, para esta base de datos, se registró el último descriptor 'líder transformacional + educación básica + estilo (s) de liderazgo', al considerar el año (2009 - 2019) y se obtuvo 25 artículos. Al agregar el criterio 'artículos académicos', se obtuvo 23 artículos. Al seguir con la búsqueda de los artículos se consideró el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú', arrojando 0 resultados. Con la misma consigna, para Chile se obtuvo 3 y para México, 2. Al seguir precisando con la palabra 'director', se obtuvo para Perú, 0, para Chile, 1 y para México, 3. Se precisó, además, el criterio 'director + (escuela, colegio y liceo)' y se obtuvo como resultados para Perú, 0, en Chile, 3 y en México, 1. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria), se obtuvo para el Perú, 0, para Chile, 3 y para México, 1.

En ERIC, con el primer descriptor 'leadership' y, teniendo en cuenta el criterio de inclusión año (2009 al 2019), se obtuvo 6047 artículos, posteriormente se consideró 'artículos académicos' obteniéndose 2126. Al tener en cuenta el siguiente criterio 'país' (Perú, Chile y México), se obtuvo 0 para el Perú, 1 para Chile y 2 para México. A esto se le sumó el criterio 'director' obteniendo 0 resultados para el Perú, 1 en Chile y 2 en México. Al precisar el ámbito del 'director + (escuela, liceo colegio)' los resultados arrojaron 0 para el Perú, para Chile, 1 y para México, 2. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria), el Perú arrojó 0, Chile, 1 y México, 2.

En el siguiente descriptor 'transformational leadership + school', al tener en cuenta el criterio 'año' se obtuvo 392 resultados, y al considerar 'artículos académicos' se obtuvo 220. Se fue delimitando por 'país' y se obtuvo para el Perú, 0, para Chile, 0 y para México, 1. Luego, con el criterio 'director' se obtuvo para el Perú, 0, para Chile, 0 y en México, 1. Al precisar 'director' + (escuela, colegio o liceo)' se obtuvo para el Perú, 0, lo mismo para Chile y 1 para México. Posteriormente, se le agregó el criterio 'Nivel' (inicial, primaria y secundaria) y como resultado arrojó para el Perú, 0, para Chile, 0 y para México, 1.

En el tercer descriptor 'transformational leader + style (s)', al incluir el periodo (2009 al 2019) esto arrojó 216 artículos y cuando se consideró el criterio de 'artículos académicos' se obtuvo 93. Al agregar el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 0 artículos; en Chile, 0 y en México, 1. Se continuó con el siguiente criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director', obteniendo 0 artículos; en Chile, 0 y en México, 1. Se fue precisando más este criterio, dándole el agregado de director por nivel de educación básica, de tal manera que, al considerar el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)', se obtuvo en Perú, 0 artículos; en Chile, 0 y en México, 1. Finalmente, para este descriptor se le agregó 'nivel (Inicial, primaria, secundaria)', quedando el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)', obteniéndose 0 artículo, en Chile, 0 y en México, 0.

En el cuarto descriptor 'transformational leadership + styles (s) + basic education' y, considerando el año (2009 al 2019), se obtuvo 12 artículos y al añadir el criterio 'artículos académicos' esto arrojó 9 artículos. Luego, con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' se obtuvo 0 artículos, con el mismo criterio para Chile se obtuvo 0 resultados; mientras que, para México, también 0. Al seguir precisando el criterio con 'director' en México se obtuvo 0 artículos, para Perú, 0 y para Chile, 0. Al incluir 'director + (escuela, liceo)' se obtuvo para México, 0, para Perú, 0 y para Chile, 0. Al agregarse el criterio 'nivel' (Inicial, primaria, secundaria) se obtuvo en Perú, 0 artículos, en Chile, 0 y en México, 0.

Con el quinto descriptor 'transformational leadership + styles (s) + basic education + types of leadership', al considerar año (2009 al 2019) se consiguió 31 artículos, luego se agregó el criterio 'artículos académicos' y se obtuvo 18 artículos. No obstante, cuando se buscó por 'país' se obtuvo 0 artículos para Perú, en Chile, 0 y en México, 0. Al ir delimitando el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director', se obtuvo 0, para México, 0 y en Chile, 0. Se continuó con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)', obteniendo los mismos resultados para el Perú 0, en México, 0 y en Chile, 0. Luego con el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú + director + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)' se obtuvo 0 artículos, en Chile, 0 y en México, 0.

Finalmente, para esta base de datos, se registró el último descriptor 'transformational leadership + basic education + leadership styles'. Al considerar el año (2009 - 2019) se obtuvo 179 artículos, al agregar el criterio 'artículos académicos' se obtuvo 83 artículos. Al seguir con la búsqueda de los artículos, se consideró el criterio 'Año + Artículos académicos + Perú' arrojando 0 resultados, consiguiéndose para Chile , 0 y para México, 1. Al seguir precisando con la palabra 'director' se obtuvo para Perú, 0, para Chile, 0 y para México, 1. Se hizo la precisión de la búsqueda 'director + (escuela, colegio y liceo)' y se obtuvo como resultado en Perú, 0, en Chile, 0 y en México, 0. Al agregar el criterio 'nivel' (inicial, primaria y secundaria) se obtuvo para el Perú, 0, para Chile, 0 y para México, 0.

Para muestra de la búsqueda, ver las tablas 9, 10, 11, 12, 13 y 14, donde refiere a la base de datos Redalyc con sus respectivos descriptores.

Tabla 9. Descriptor: Liderazgo

Base de datos	Descriptores: liderazgo	Cantidad de artículos
REDALYC	Año 2009-2019	14814
	Año + Artículos académicos 2009-2019	1983
	Año + Artículos académicos + Perú 2009-2019	90
	Año + Artículos académicos + Chile 2009-2019	54
	Año + Artículos académicos + México 2009-2019	550
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019	19
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019	23
	Año + Artículos académicos + México + director (rector) 2009-2019	430
	Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) 2009-2019	7

Año + Artículos académicos + Chile + director + (escuela, liceo) 2009-2019	15
Año + Artículos académicos + México + director + escuela 2009-2019	105
Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019+ Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	9
Año + Artículos académicos + México + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	47
Año + Artículos académicos + director + características personales 2009-2019	0

Elaboración propia

Tabla 10. Descriptor: Liderazgo transformacional + escuela

Base de datos	Descriptores: liderazgo transformacional + escuela	Cantidad de artículos
REDALYC	Año 2009-2019	11752
	Año + Artículos académicos 2009-2019	11752
	Año + Artículos académicos + Perú 2009-2019	315
	Año + Artículos académicos + Chile 2009-2019	250
	Año + Artículos académicos + México 2009-2019	1865
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019	166
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019	107
	Año + Artículos académicos + México + director (rector) 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) 2009-2019	1

Año + Artículos académicos + Chile + director + (escuela, liceo) 2009-2019	3
Año + Artículos académicos + México + director + escuela 2009-2019	1
Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019+ Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	3
Año + Artículos académicos + México + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + director + características personales 2009-2019	0

Elaboración propia

Tabla 11. Descriptor: Líder transformacional + estilo(s)

Base de datos	Descriptores: líder transformacional + estilo(s)	Cantidad de artículos
REDALYC	Año 2009-2019	12388
	Año + Artículos académicos 2009-2019	12369
	Año + Artículos académicos + Perú 2009-2019	197
	Año + Artículos académicos + Chile 2009-2019	128
	Año + Artículos académicos + México 2009-2019	1268
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019	1
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + México + director (rector) 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) 2009-2019	1

Año + Artículos académicos + Chile + director + (escuela, liceo) 2009-2019	3
Año + Artículos académicos + México + director + escuela 2009-2019	1
Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019+ Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	3
Año + Artículos académicos + México + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + director + características personales 2009-2019	0

Elaboración propia

Tabla 12.Descriptor: Liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica)

Base de datos	Descriptores: liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica	Cantidad de artículos
REDALYC	Año 2009-2019	4614
	Año + Artículos académicos 2009-2019	2052
	Año + Artículos académicos + Perú 2009-2019	91
	Año + Artículos académicos + Chile 2009-2019	56
	Año + Artículos académicos + México 2009-2019	558
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019	1
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + México + director (rector) 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio)	1

	2009-2019	
	Año + Artículos académicos + Chile + director + (escuela, liceo) 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + México + director +escuela 2009-2019	1
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019+ Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	3
	Año + Artículos académicos + México + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
	Año + Artículos académicos + director + características personales 2009-2019	0

Elaboración propia

Tabla 13. liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica+ tipos de liderazgo

Base de datos	Descriptor: liderazgo transformacional + estilo (s) + educación básica+ tipos de liderazgo	Cantidad de artículos
REDALYC	Año 2009-2019	2052
	Año + Artículos académicos 2009-2019	2052
	Año + Artículos académicos + Perú 2009-2019	91
	Año + Artículos académicos + Chile 2009-2019	56
	Año + Artículos académicos + México 2009-2019	558
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019	1
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019	3
	Año + Artículos académicos + México + director (rector) 2009-2019	3

Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) 2009-2019	1
Año + Artículos académicos + Chile + director + (escuela, liceo) 2009-2019	3
Año + Artículos académicos + México + director + escuela 2009-2019	1
Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019+ Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	3
Año + Artículos académicos + México + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + director + características personales 2009-2019	0

Elaboración propia

Tabla 14. Líder transformacional + educación básica+ estilo (s) de liderazgo

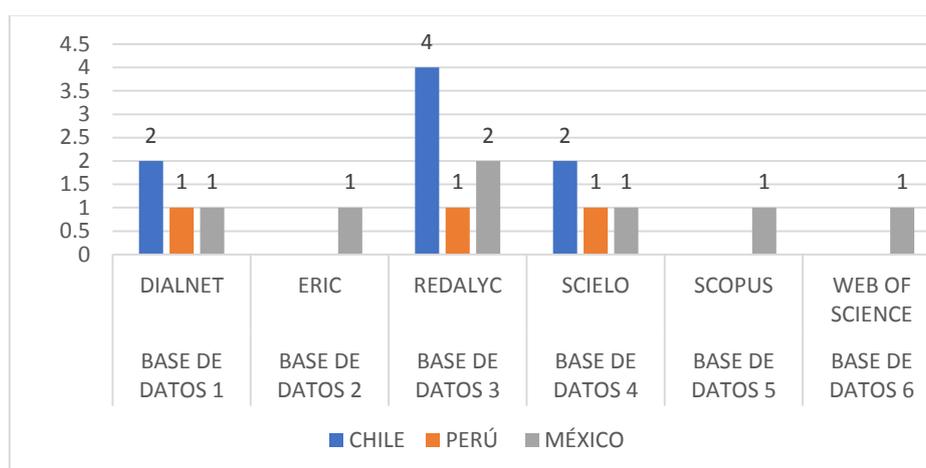
Base de datos	Descriptor: líder transformacional + educación básica+ estilo (s) de liderazgo	Cantidad de artículos
REDALYC	Año 2009-2019	2052
	Año + Artículos académicos 2009-2019	2052
	Año + Artículos académicos + Perú 2009-2019	91
	Año + Artículos académicos + Chile 2009-2019	56
	Año + Artículos académicos + México 2009-2019	558
	Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019	1
	Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019	3

Año + Artículos académicos + México + director (rector) 2009-2019	3
Año + Artículos académicos + Perú + director + (escuela, colegio) 2009-2019	1
Año + Artículos académicos + Chile + director + (escuela, liceo) 2009-2019	3
Año + Artículos académicos + México + director + escuela 2009-2019	1
Año + Artículos académicos + Perú + director 2009-2019+ Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + Chile + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	3
Año + Artículos académicos + México + director 2009-2019 + Nivel (Inicial, primaria, secundaria)	1
Año + Artículos académicos + director + características personales 2009-2019	0

Elaboración propia

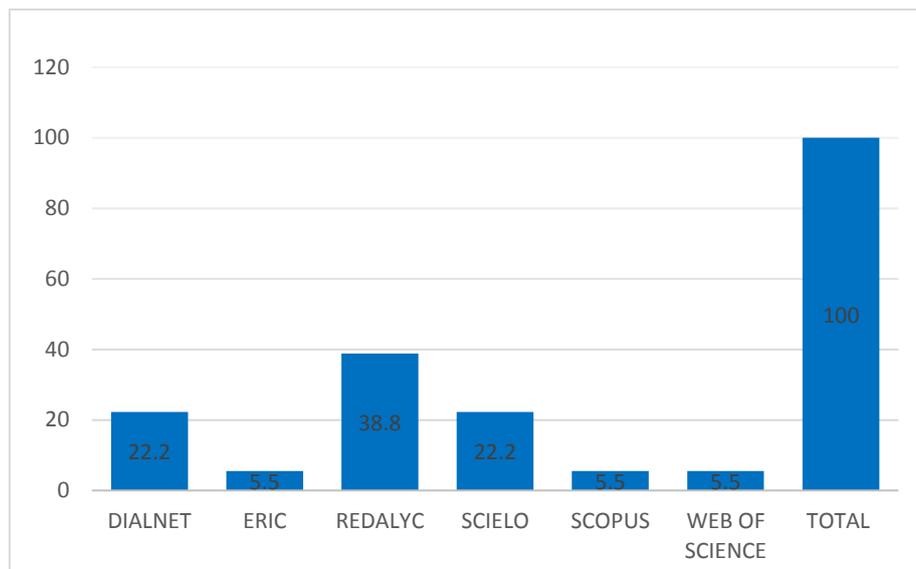
Elaboración propia

Figura 13. Cantidad de artículos por país



Elaboración propia

Figura 14. Porcentaje de artículos por base de datos



Elaboración propia

2.6.5. PROCESO DE ANÁLISIS

El proceso de análisis se realizó en tres pasos. El primer paso fue utilizar la matriz que contiene los datos generales de los artículos de investigación comprendidos entre los años 2009 al 2019 procedentes de Chile, México y Perú. Los datos depositados en la matriz de identificación de las fuentes fueron código, autor, título año, país fuente, referencias bibliográficas, palabras clave del documento y tipo de artículo. A través de la técnica de análisis de documentos se procedió a denominar a cada artículo con un código siendo una letra y un número, por ejemplo, A1.

En el segundo paso, se procedió a completar la información de la segunda matriz, la cual contiene citas textuales de los artículos según cada una de las categorías del presente estudio.

Por último, en base a los hallazgos, se realizó el análisis e interpretación de corte cualitativo, de los aspectos encontrados en relación a las categorías de estudio. Se procedió con la elaboración del argumento que justifica la investigación, se examinó cómo el conocimiento del contenido responde a la pregunta del presente trabajo de investigación (Machi y McEvoy, 2012), esto permitirá analizar el estado actual de las investigaciones empíricas con

respecto a la autoevaluación en la escuela y las implicancias del presente estudio que servirá de base para futuras investigaciones.

2.7. PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

En cuanto a los procedimientos para asegurar la ética en la investigación y, de acuerdo a lo señalado en el reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, el presente estudio considera los principios éticos que garantizan la autenticidad y respeto a la propiedad intelectual:

Trabajar con máximo rigor y apegada a la naturaleza de las fuentes, haciendo uso correcto del formato APA en el parafraseo y citación de los documentos utilizados, respetando, a su vez, la propiedad intelectual.



CAPÍTULO 3

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de resultados, así como aspectos más relevantes que se han obtenido a partir de la matriz de criterios o de las fuentes que permitieron tener claro el propósito y omitir documentos que carecen de

información resaltante sobre el accionar de los directivos en la organización educativa, es decir, identificar las características personales del gestor y los estilos del líder transformacional a partir de los artículos de investigación empírica en tres países de Latinoamérica, publicados durante el periodo 2009-2019.

3.1. INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE LOS ARTÍCULOS

Los artículos seleccionados pasaron por varios criterios de inclusión, por lo tanto, es necesario dar cuenta de los autores que considerados para el análisis de presente trabajo de investigación.

Tabla 15. Lista de Artículos

Código	Título	Autor
A1	Percepciones sobre el ejercicio del rol directivo y sus alcances para el aprendizaje de la democracia	Aparicio Molina, Carolina
A2	Estilos de liderazgo de dirección escolar y el logro académico de los estudiantes: un estudio exploratorio	Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Barreda, M., Sagredo, O. y Segovia, C.
A3	Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente: el caso de un colegio en el norte de Chile	Ganga Contreras, F., Villegas Villegas, Francisco, Pedraja Rejas, L., & Rodríguez Ponce, E.
A4	Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas: el que nada hace, nada teme	Leal-Soto, F. y Albornoz, M.
A5	Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar	Flores, C.P., & El Homrani, M.
A6	Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa	Thieme, C., & Treviño, E.
A7	La relación entre el estilo de liderazgo del director y la satisfacción de los estudiantes: evidencia desde Chile	Pedraja-Rejas, L., & Rodríguez-Ponce, E., & Araneda-Guirriman, C., & Rodríguez-Mardones, P.
A8	Estilos de liderazgo y resultados del sistema de medición de la calidad de la educación: un estudio empírico en los colegios básicos de la ciudad de Arica-Chile	Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Barreda, M., Sagredo, O. y Segovia, C.
A9	El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director	Cabrejos Rodas, Hilda Delicia, & Torres Sipión, Luz María
A10	Liderazgo transformacional y gestión Escolar en instituciones educativas	Danitza Luisa Sardon Ari
A11	El liderazgo transformacional en una institución educativa pública	Martínez, Ysrael
A12	Trenzar los hilos de la escuela. El liderazgo, elemento clave para el funcionamiento de los consejos técnicos escolares	Gómez, Luis
A13	Directores exitosos de secundarias en el	Carrillo-Vargas, E., & Márquez

	estado de Chihuahua, México. estudios de caso pertenecientes al proyecto internacional (ISSPP)	Jurado, A., & Bertrand Marrufo, A.
A14	Liderazgo directivo exitoso en la escuela secundaria. proceso entre la formación profesional y la intuición	Brito, M., Chagoyán, P. y Herrera, E.
A15	Efecto modulador del liderazgo transformacional en el estrés laboral y la efectividad escolar percibida por trabajadores de educación básica de Ciudad Guzmán, Jalisco	Echerri, D., Santoyo, F., Rangel, M. y Saldaña, C.
A16	Ejerciendo el liderazgo en contextos vulnerables: el caso de un director de escuela primaria.	Alfaro, J., Limón, M. y Orellana, O.
A17	Autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo de la primaria lasallista Colegio Gerardo Monier para el ciclo escolar 2009-2010	Dueñas, Dea
A18	Principals' leadership in Mexican upper high schools: The paradoxes between rules and practices	Santizo, C. y Ortega, S.

Elaboración propia

3.1.1. Organización de las investigaciones

Las revistas científicas indexadas contienen los artículos de investigación científica, las cuales difunden contenidos actuales de alguna disciplina en particular. Sin embargo, la investigación que realizan los directivos con estilo transformacional en la organización educativa no es tan difundida por las revistas académicas, por el contrario, es en los repositorios de las universidades de los tres países de Latinoamérica (Chile, Perú y México) donde se encuentra una gran cantidad de tesis al respecto sobre el director de escuela con estilo de liderazgo transformacional.

Ahora, con respecto a la estructura de los artículos encontrados en las revistas científicas indexadas, estas cumplen con la siguiente organización: Resumen o abstract, introducción, cuerpo central, hallazgos, conclusiones y referencias. Los 18 artículos destacados presentan la estructura señalada.

3.1.2. Artículos por año de publicación

Al tener en cuenta los criterios de inclusión y exclusión en el presente trabajo de investigación, se seleccionó artículos de tres países de Latinoamérica (Chile, México y Perú), desarrollados en el periodo transcurrido desde 2009 al 2019, lo cual se puede visualizar en la tabla 16 y en la figura 15.

Tabla 16. Año de publicación de los artículos

Año	N° de artículos	Código de artículos
2009	3	A2-A8-A17
2010	0	-
2011	0	-
2012	1	A6
2013	0	-
2014	3	A9-A11-A13
2015	2	A1-A5
2016	4	A3-A4-A7-A14
2017	1	A10
2018	3	A12-A16-A18
2019	1	A15

Elaboración propia

3.1.3. País de procedencia de los artículos

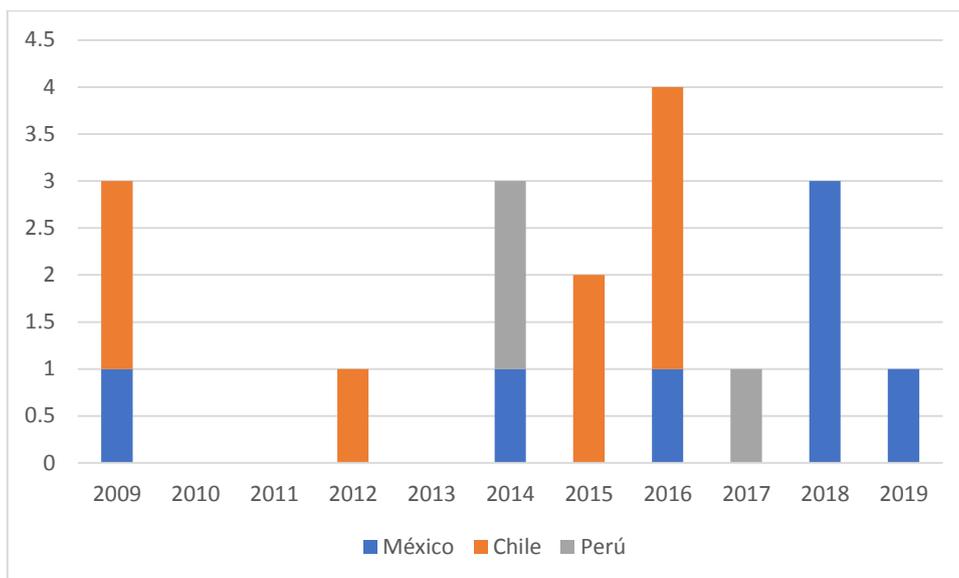
Al llevar a cabo la búsqueda de los artículos, se tomó en consideración el país de procedencia de las investigaciones. Tal como se indicó en los criterios de inclusión, todos los artículos corresponden al tema del liderazgo transformacional dentro de la temporalidad establecida en tres países de Latinoamérica (Chile, Perú y México). Como se observa en la figura 16 y la tabla 17, el mayor porcentaje de artículos se encuentra en Chile, seguido de México, y encontrándose en el Perú solo tres artículos académicos.

Tabla 17. País de procedencia de los artículos

País	N° de artículos	Códigos	Porcentaje
Chile	8	A1-A2-A3-A4-A5-A6-A7-A8	44.4
México	7	A12-A13-A14-A15-A16-A17-A18	38.9
Perú	3	A9-A10-A11	16.7
Total	18		100

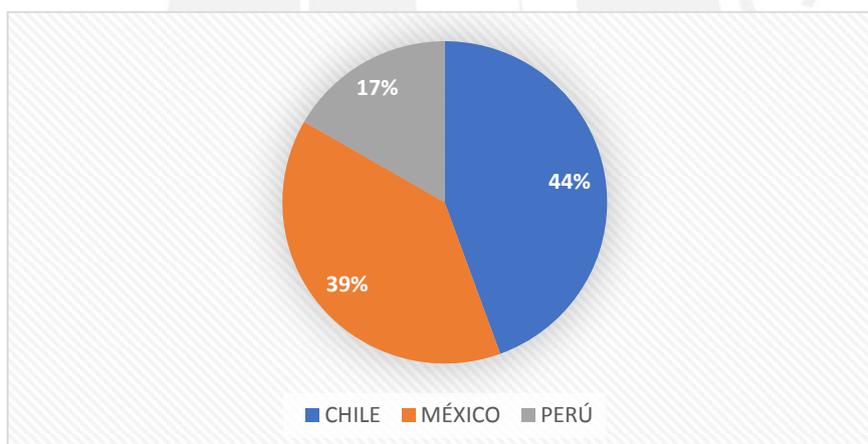
Elaboración propia

Figura 15. Cantidad de artículos por año de publicación y país de procedencia



Elaboración propia

Figura 16. Porcentaje de artículos por país de procedencia



Elaboración propia

3.1.4. Base de datos de las investigaciones empíricas

El mayor porcentaje (38,9%) de los artículos de investigación del presente trabajo han sido encontrados en la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc). Esta base de datos surgió por iniciativa de un grupo de investigadores y editores de la Universidad Autónoma de Estado de México, debido a la falta de un medio de producción de información a nivel Iberoamérica (Castrillón-Estrada, García, Anaya, Rodríguez,

De la Rosa Barranco y Caballero-Urbe, 2008); además se encuentra artículos completos y totalmente gratuitos. Las dos bases de datos donde se encontró la mayor cantidad de artículos fueron Dialnet y Scielo, siendo el 22% de artículos los encontrados en cada una de ellas (ver tabla 18 y 19).

Dialnet es una de las bases de datos de mayor data de literatura científica hispana. Cuenta con artículos de libros, artículos de revista, actas de congresos y tesis doctorales. Para el presente estudio y siguiendo el criterio de inclusión, se optó por artículos de revista.

Scientific Electronic Library Online (Scielo) es una biblioteca virtual donde se encuentra una colección de revistas científicas, se evidencia dos tópicos marcados en esta base de datos: Ciencias Sociales y Medicina.

Tabla 18. Porcentaje de artículos por base de datos

Base de datos	Cantidad de artículos	Porcentaje
DIALNET	4	22.2 %
ERIC	1	5.6 %
REDALYC	7	38.9 %
SCIELO	4	22.2 %
SCOPUS	1	5.6 %
WEB OF SCIENCE	1	5.6 %

Elaboración propia

Tabla 19. Cantidad de artículos por país seleccionados para la investigación

Cantidad de artículos	Base de datos 1 Dialnet	Base de datos 2 Redalyc	Base de datos 3 ERIC	Base de datos 4 Scopus	Base de datos 5 Web of science	Base de datos 6 Scielo	Total
Perú	1	1	-	-	-	1	3
Chile	1	2	1	1	1	1	7
México	2	4	-	-	-	2	8
Sub total	4	7	1	1	1	4	18

Elaboración propia

3.1.5. Revistas científicas indexadas

La tabla 20 muestra la lista de revistas virtuales y utilizadas para el presente estudio. Son 18 revistas consultadas, todas referentes al liderazgo transformacional. La revista Interciencia aportó dos artículos de investigación relacionados al liderazgo transformacional. Los dos artículos, coincidentemente, fueron publicados el mismo año, con exactitud, en el 2016. Además, los autores coinciden en ambas investigaciones. El primer artículo, según el orden de publicación por mes, es "Liderazgo transformacional y su

incidencia en la gestión docente: el caso de un colegio en el norte de Chile” publicada por Ganga, Villegas, Pedraja y Rodríguez. Por otro lado, el segundo artículo “Estilos de liderazgo de dirección escolar y el logro académico de los estudiantes: un estudio exploratorio” fue publicado por los autores: Pedraja-Rejas, Rodríguez-Ponce y Rodríguez-Mardones.

La revista Interciencia fomenta la investigación científica, así como la interacción entre la comunidad científica y tecnológica de América Latina y el Caribe. Esta revista está indexada en Scimago, Redalyc, Latindex, Dialnet, Clarivate y Proquest.

Tabla 20. Relación de revistas académicas

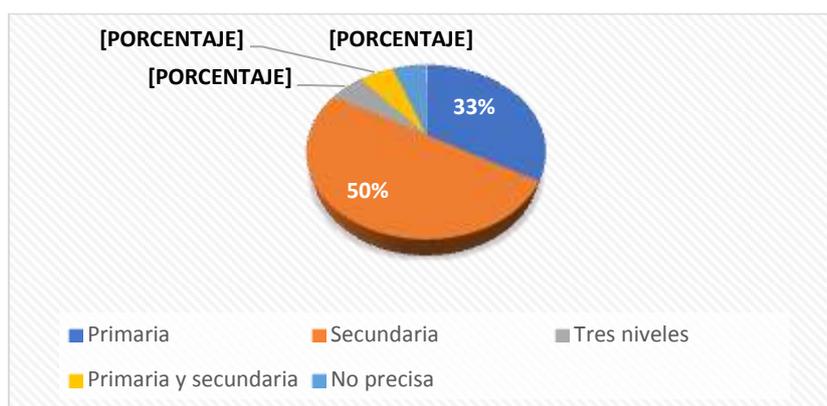
Revistas académicas (en orden alfabético)	N° de artículos	Códigos	Porcentajes
Atenas	1	A13	5.56 %
<i>Boletín Virtual</i>	1	A14	5.56 %
Educación	1	A11	5.56 %
Educational Management Administration & Leadership	1	A18	5.56 %
Espacio Abierto	1	A6	5.56 %
Estudios pedagógicos	1	A4	5.56 %
Gestión de la Educación	1	A1	5.56 %
Interciencia	2	A2-A3	11.1%
Investigación Altoandina	1	A10	5.56 %
Journal for Educators, Teachers and Trainers	1	A5	5.56 %
Revista Chilena de Ingeniería	1	A8	5.56 %
Revista de investigación educativa de la escuela de Graduados de Educación	1	A16	5.56 %
Revista de Investigación y Cultura	1	A9	5.56 %
Revista de Pedagogía,	1	A7	5.56 %
Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle	1	A17	5.56 %
Revista Iberoamericana <i>para la investigación y el desarrollo educativo</i>	1	A15	5.56 %
Sinéctica	1	A12	5.56 %

Elaboración propia

3.1.6. Nivel educativo en el que se desarrollaron las investigaciones

En cuanto a los niveles educativos de las escuelas donde se realizaron las investigaciones, el 50% pertenece al nivel secundaria, seguido de un 33, 33% correspondiente al nivel primaria, como se observa en la figura 17. Un 5% de las investigaciones se realizaron en los tres niveles, 6% al nivel primaria y secundaria y 6% no precisa. La tabla 21 se observa que México tiene la mayor cantidad de estudios del nivel secundaria.

Figura 17. Nivel educativo en las investigaciones



Elaboración propia

Tabla 21. Nivel educativo en las investigaciones

CÓDIGO	AUTOR	AÑO	PAÍS	NUMERO DE DIRECTORES COMPROMETIDOS EN EL ESTUDIO	NUMERO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMPROMETIDAS EN EL ESTUDIO	NIVEL EDUCATIVO
A1	Aparicio Molina, Carolina	2015	Chile	4	4	ENSEÑANZA MEDIA O SECUNDARIA (4)
A2	Pedraja, Rodríguez, Barreda, Sagredo & Segovia	2009	Chile	3	3	SECUNDARIA (3)
A3	Ganga Contreras, Francisco; Villegas Villegas, Francisco; Pedraja Rejas, Liliana; Rodríguez Ponce, Emilio	2016	Chile	7	1	TRES NIVELES EDUCATIVOS
A4	Francisco Leal-Soto, Mario Albornoz Hernández, María Isabel Rojas Parada	2016	Chile	No precisa	14	SECUNDARIA
A5	Claudia Pilar Flores Ramos, Mohammed El Homrani	2015	Chile	90	No precisa	PRIMARIA Y SECUNDARIA
A6	Thieme, Claudio; Treviño, Ernesto	2012	Chile	37	37	NO PRECISA
A7	Pedraja-Rejas, Liliana; Rodríguez-	2016	Chile	No precisa	No precisa	SECUNDARIA

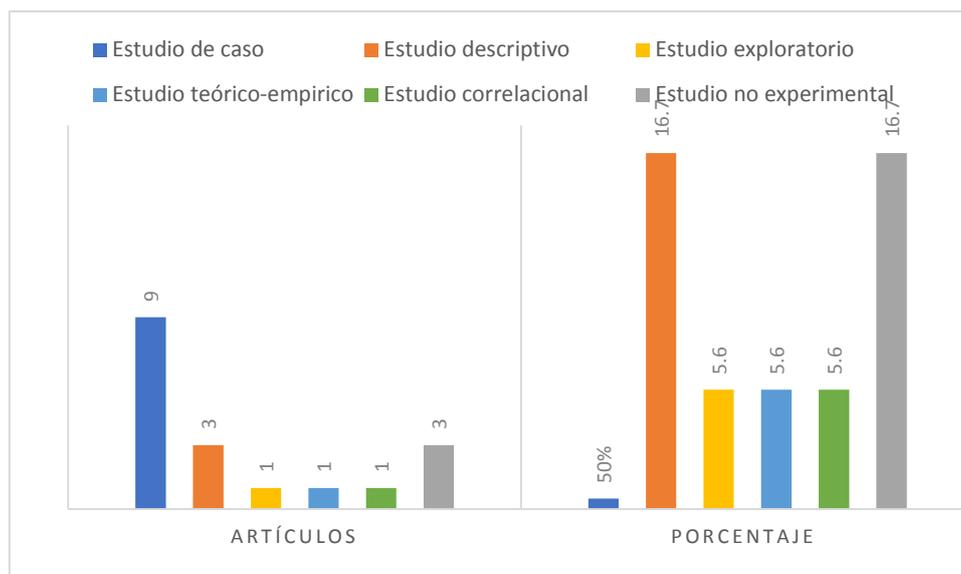
	Ponce, Emilio; Araneda- Guirriman, Carmen; Rodríguez- Mardones, Patricio					
A8	Liliana Pedraja- Rejas1 Emilio Rodríguez- Ponce2 Manuel Barreda Olavarría3 Omar Sagredo Núñez4 Cristian Segovia León	2009	Chile	No precisa	21	PRIMARIA
A9	Cabrejos Rodas, Hilda Delicia; Torres Sipión, Luz María	2014	Perú	14	10	PRIMARIA
A10	Danitzza Luisa Sardon Ari	2017	Perú	8	4	PRIMARIA
A11	Ysrael Alberto Martínez Contreras	2014	Perú	1	1	PRIMARIA
A12	Luis Felipe Gomez	2018	México	1	1	SECUNDARIA
A13	Carrillo-Vargas, Elizabeth; Márquez Jurado, Amelia; Bertrand Marrufo, Ana Lilia	2014	México	9	9	SECUNDARIA
A14	Maribel Brito Lara, Pedro Chagoyán García y Enrique Herrera Rendó	2016	México	1	1	SECUNDARIA
A15	Echerri, Santoyo, Rangel y Saldaña	2019	México	No precisa	No precisa	SECUNDARIA
A16	Jorge Antonio Alfaro Rivera, Mercedes Guadalupe Limón Sanchez y Oralia Orellana Monreno	2018	México	1	1	PRIMARIA
A17	Dueñas Sansón, Dea Gabriela	2009	México	1	1	PRIMARIA
A18	Claudia A Santizo Rodall and Sylvia B Ortega Salazar	2018	México	7	5	SECUNDARIA

Elaboración propia

3.1.7. Los métodos y técnicas empleados en las investigaciones

En la Figura 18 se aprecia los métodos más utilizados en las investigaciones empíricas relacionadas al Liderazgo transformacional en las escuelas. El más utilizado es el estudio de caso con un 50%, seguido del estudio descriptivo y del método no experimental, ambos con un 16,7%. El resto de estudios como descriptivo, exploratorio y correlacional tienen solo 5,6 %.

Figura 18. Métodos de Investigación



Elaboración propia

En cuanto a la técnica para el recojo de datos e información se empleó, con mayor relevancia, el cuestionario, seguido de la entrevista, encuesta, focus group y, con menor frecuencia, estudio de observación, análisis de documentos e indagación documental (ver tabla 22).

Tabla 22. Técnicas de investigación más empleados en los artículos

Técnicas de investigación	Código
Cuestionario	A2-A3-A6-A7-A8-A10-A15-A17
Entrevista	A5-A11-A12-A14-A16-A17-A18
Encuesta	A4-A9-A11
Focus group	A13-A14
Observaciones	A12
Análisis de documentos	A11
Indagación documental	A14

Elaboración propia

3.2. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS

Sobre este punto se analizarán los hallazgos más resaltantes encontrados en los artículos analizados.

3.2.1. Características personales del liderazgo transformacional

La primera categoría está relacionada al primer objetivo de la investigación que es identificar las características personales de los directores de las escuelas de educación básica. Según los artículos analizados, el gestor transformacional es capaz de cambiar la cultura de la institución educativa, sin embargo, los agentes educativos consideran que el director presenta rasgos que favorecen la innovación, creatividad y las condiciones necesarias para orientar a la comunidad educativa con el fin de lograr las metas planteadas. En tal sentido, las características personales de los directivos de educación básica se analizarán a partir de las siete subcategorías: Creatividad, interactividad, visión, ética, orientación, coherencia y carisma.

3.2.2.1. Creatividad

En relación a la creatividad, tres de los 18 documentos mencionan esta característica en particular de los directores (A9, A10 y A 11).

El artículo A9 menciona que las instituciones observadas por lo general priorizan sus actividades a corto plazo, presentando limitaciones para el trabajo basado en conocimiento o la creatividad (Cabrejos y Torres, 2014). Por el contrario, en el artículo A11, el 47,4% de los docentes encuestados estima que el director fomenta una actitud reflexiva concerniente al trabajo diario dentro de la institución. Se le atribuye al gestor la cualidad de estimular formas de resolver problemas de forma práctica. Este mismo artículo afirma que un 63,2% de los encuestados identifica en el director la cualidad de la auto reflexión. Sobre esta subcategoría cabe agregar que es muy importante que el gestor plantee estrategias de diálogo para proponer soluciones y fortalecer a los docentes en la búsqueda de resultados eficaces. A la luz de los resultados sobre esta subcategoría, es trascendental que los directores busquen formas de reflexionar con sus docentes, en la mayoría de los artículos no se evidencia una preocupación de los directivos en buscar estos espacios de reflexión y auto

reflexión, a fin de encontrar una propuesta a largo plazo, precisamente, porque se prioriza la parte administrativa.

3.2.2.2 Interactividad

En cuanto la interactividad, en todos los artículos de investigación se presenta una relación cercana del director respecto a sus docentes e incluso estudiantes. En el artículo A16, un aspecto importante es la mención de cómo el ambiente de las escuelas eficaces crea espacios de reflexión colectiva sobre la marcha académica, el intercambio de experiencia y situación que atañe a todos los actores educativos.

La importancia del trabajo directivo es lograr una estabilidad organizacional para que los docentes puedan brindar las máximas condiciones de aprendizaje. Esto no solo se lleva a cabo con la intervención del director, sino con todos los agentes involucrados: docentes, padres de familia y alumnos. Uno de los pilares para éxito de la organización fue el trabajo colaborativo en el Consejo Escolar, donde se tomó en cuenta el contexto de los estudiantes. Otro aspecto importante de gestor es la actitud dinámica que presenta el directivo frente a los docentes, ya que le brinda apertura al intercambio de ideas (A16-A10). Por otro lado, en el artículo A1 se muestra que el directivo no solo genera interacción con el docente, sino que busca las formas de participación de los estudiantes, sobre todo en el aspecto de la formación democrática, sin embargo, se mostraba limitado porque el gestor vela por la parte académica, ya que consideraba que este rol les corresponde a los docentes.

El artículo A13 da a conocer cómo el director destaca por interacción con cada miembro de la organización, precisamente Álvarez (2010) manifiesta que entre director y los seguidores existe una relación de tipo social esto con el fin de fortalecer proyectos o metas dentro de la institución.

Director de la Secundaria Federal No 2 en la Ciudad de Chihuahua desde hace cuatro años, comprometido con su labor permanece en la institución entre 10 y 11 horas diarias, atento a las necesidades y problemáticas que se presentan diariamente, que favorece la habilidad de delegar que posee para la realización de gestiones fuera del plantel. Identificado por la comunidad escolar como una persona justa, trabajadora y conciliadora; preocupado por el bienestar de sus alumnos. Es cotidiano observarlo realizando recorridos por toda la

institución. Escucha y atiende a su personal, padres de familia y alumnos de forma personal y/o implemento la dinámica de cartas al director a través de un buzón para la exposición de quejas y sugerencias las cuales atiende de inmediato. La institución es reconocida por obtener buenos porcentajes en aprovechamiento escolar y su participación en eventos culturales y deportivos (Carrillo-Vargas, Márquez & Bertrand, 2014, p.78) (A13).

Por otro lado, en el artículo A7 se muestra la percepción que tienen los estudiantes frente al director sobre el nivel de satisfacción y, de acuerdo al resultado arrojado, esta es regular. Precisamente, uno de los ítems “El director de mi colegio o liceo nos apoya como estudiantes y como personas” (A7) da muestra que los estudiantes no se sienten reconocidos por el líder de la institución, por ende, la interacción no se da dinámicamente, ya que los estudiantes, según el hallazgo de este artículo, no disfrutaban al máximo su estadía en la escuela, por lo que se sugiere algunos desafíos para los directores: “Respetar a los alumnos como estudiantes y como personas, definir lo que se espera de cada miembro del colegio y los beneficios esperados por el cumplimiento de sus roles”, entre otros (Pedraja-Rejas, Rodríguez-Ponce, Araneda-Guirriman y Rodríguez-Mardones, 2016, p. 282) (A7).

En el artículo A13, se evidenció, como principal estrategia de gestión interna, los frecuentes recorridos de la escuela por parte de la directora, así como la interacción con los agentes de la organización educativa (Brito, Chagoyán y Herrera, 2016, p. 59).

3.2.2.3 Visión

En cuanto a la visión, se sugiere que sea realista, teniendo en cuenta la cultura de la organización (Yukl, 2008). En tres de los 18 artículos se hace mención de la visión.

Los docentes directivos traducen el quehacer de ‘desarrollar una visión’, al interior de la organización, acoplando rasgos claves como la intuición de las necesidades potenciales de los docentes, en general; una óptima imagen de sí mismos, la determinación, la perspectiva de comunicación, entre otros (Ganga, Villegas, Pedraja y Rodríguez Ponce, 2016) (A3).

La totalidad de los entrevistados considera al liderazgo del director como incentivo en la construcción de una visión de la institución porque propicia trabajos en equipo y comparte responsabilidades entre los docentes (Martínez, 2014) (A-11).

Se puede apreciar que los directivos de las escuelas latinoamericanas, si bien es cierto saben la importancia de la visión en las organizaciones, no se fortalece o socializa con la comunidad educativa, siendo este punto importante para que los docentes, estudiantes y padres de familia puedan cumplir con el ideal que pretende lograr dicha organización. En los artículos A1, A3 y A11, se muestra la preocupación por compartir y construir una visión no solo liderada por el director, sino que se pretende delegar responsabilidades a los docentes, este último será quien produzca el efecto multiplicador en los demás miembros de la organización. Para ello, el director tiene la tarea de generar optimismo para lograr la meta propuesta.

3.2.2.4 Ética

En los artículos A10 y A11, los docentes encuestados reconocen en el líder a alguien respetuoso de los preceptos establecidos dentro de las organizaciones, los docentes lo caracterizan como alguien con quien se puede contar. Los docentes se muestran confiados en la persona que los lidera, lo reconocen como un experto en las reglas establecidas dentro y fuera de la organización educativa, y les muestra las consecuencias si transgreden lo establecido al punto de hacerlos reflexionar sobre si se comete una falta. En otras palabras, el líder adquiere compromiso moral, consigo mismo y con la comunidad, de velar por el bienestar de todos los agentes involucrados (Álvarez, 2010).

Se percibió a través de la muestra de integridad ética y moral del director para ser admirado, respetado y ser fuente inspiración de confianza (Cabrejos, & Torres, 2014) (A10).

El director se establece como referente ético y determina la visión institucional desde las perspectivas personales y legales de su cargo.

Manteniendo la idea anterior, ocho docentes (42,1% del total de los encuestados) afirman que «bastante a menudo» el liderazgo del director «Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma» (ítem 23) lo cual nos permite manifestar que los docentes identifican en la conducta del director principios éticos y morales beneficiosos al trabajo institucional (Sardon, 2017) (A11).

3.2.2.5 Orientación a las personas

Sobre esta característica, el líder debe ser optimista y tiene la tarea de guiar a los miembros de su organización. Por lo tanto, el gestor tendrá la labor de orientar a los docentes ante posibles cambios o riesgos que puedan presentarse. En los artículos A10 y A11 los docentes identificaron esta característica indicando que el director se muestra atento y preocupado por el docente, a través de asesorías y monitoreos sobre la práctica pedagógica de los profesores. Incluso, el director brinda orientación personalizada a los maestros. Así mismo, brinda talleres y reuniones reflexivas sobre la práctica pedagógica. En el artículo A10 se evidencia esta característica en el director, ya que la escuela promueve la aplicación del enfoque ambiental en las planificaciones de aprendizaje y en el plan anual de la institución, dándole importancia a este enfoque ambiental que promueve la formación de ciudadanos críticos ante la problemática ambiental y los cambios suscitados estos últimos años, tanto a nivel local como global (Ministerio de Educación, 2017).

En el artículo A11 el director es percibido como una persona correcta, los docentes entrevistados lo consideran como una persona justa. Además, consideran que el gestor dirige su atención en la capacidad de cada docente, lo cual lo refuerza con la retroalimentación individual y, sobre todo, hace un seguimiento a través del diálogo que se da con cada uno de los seguidores. Los docentes atribuyen la participación activa del director cuando alguno de ellos presenta dificultades pedagógicas. También identifican su capacidad de recomendar nuevas formas de trabajo, situación que no es muy común en las escuelas peruanas, ya que, dado a la carga administrativa del gestor, por lo general, lo asume la subdirectora. Sobre este punto se evidencia otra característica como el apoyo al trabajo. El director se muestra participativo si algunos de los docentes tienen dificultades pedagógicas. El líder asume una actitud proactiva ante alguna eventualidad que requieren soluciones rápidas a fin de aliviar el trabajo del docente y sin perjudicar a los estudiantes (Martínez, 2014).

[...] él nos da una opinión personal de repente te sugiero, aplica esta estrategia o le contamos experiencias ¿no? Que yo estamos por ejemplo en la lectura de los niños que nos piden ahora les exigen tanta comprensión lectora, pero director yo llevo a cabo mi hora de

lectura y los niños les doy su hora y todo y a la hora de la evaluación nos responden, ¿qué hago? No rinden entonces él de repente nos da otra idea aplica esto que tenemos otra experiencia de otro colegio (PM05).

Sí, sí nos ha sugerido en las oportunidades que tenemos de conversar con él, que es fluido sí, por ejemplo, que no quedemos el trabajo en el aula, sino que salgamos al campo ¿no? ...Que nuestras clases son dinámicas las mejoremos mucho más dinámicas que lleguemos al alumnado no encerrados en el aula sino fuera de ella (PM01) (Martínez, 2014) (A-11).

3.2.2.6 Coherencia

Sobre esta subcategoría, el líder tiene que ser consecuente con lo que dice y hace dentro y fuera de la institución educativa. En los artículos A10 y A11, se muestra una notable conexión del directivo frente a lo que dice y la conducta que tiene frente a los demás docentes a su cargo. En el artículo A10, el 51% de los docentes indicaron la muestra de conducta de los directivos como la autoconfianza, lealtad, compromiso y coherencia, las cuales reconocen que son necesarias para convivencia escolar (Sardon, 2017, p. 304). En el artículo A11 se reconoce la conducta del director quien presta atención a necesidades de los docentes por encima de sus propias necesidades particulares y muestra coherencia laboral y sus funciones diarias con los docentes (Martínez, 2014, p.19).

3.2.2.7 Carisma

En el artículo A3 se muestra una alta frecuencia en los resultados de docentes directivos con esta característica, esto significa que el directivo, al mostrarse más carismático o dirigir el rumbo de la organización de manera optimista, ocasiona que el docente se sienta parte de la cultura organizacional. El artículo A12 señala que el director que fomenta un clima de respeto, de proximidad, atención y escucha, y valora los aportes de los docentes, es considerado como un gestor que presenta elementos de liderazgo carismático, lo cual se evidencia en algunas situaciones de elogio al docente o trato cordial, por ejemplo, si de repente es joven y docente novel en la institución, entonces, el director se dirige como “enseguida te presento, pequeño”, o frases como

“Pongan atención mis hijos, porque si no, nomás uno se está desgastando” (Gómez, 2018, p. 17).

Sobre la categoría características personales de los 18 artículos académicos, se muestran las siete características que, según Bass y Avolio (2006), que presentan los directivos de las escuelas en los tres países de Latinoamérica (ver la tabla 23).

Tabla 23. Características personales del liderazgo transformacional

Características personales	
Creatividad	A7-A9-A10-A11
Visión	A1-A3-A11
Ética	A10-A11
Orientación a las personas	A10-A11
Coherencia	A10-A11
Carisma	A3-A12
Interactividad	A1-A10-A13-A16

Elaboración propia

Por lo tanto, la lista de características propuestas por autores como Bass y Avolio (2006) no necesariamente serán encontradas en directivos como una lista a seguir, sino se da en contextos donde el gestor puede trabajar de manera armoniosa con los miembros de la organización que están prestos a seguir la dinámica del gestor o por el simple hecho de buscar mejoras en la escuela.

A pesar que estos rasgos son relevantes en una organización educativa, hay otras que sí fueron encontradas en los artículos de investigación como organización, tenacidad, esfuerzo, escucha, toma de decisiones, relaciones interpersonales, generosidad, guía, empatía, persistencia, convicción personal, autoridad, poder de convencimiento, apoyo en el trabajo, humanismo, responsabilidad entre otras (A11-A12-13-A14). Existen dos características que fueron saliendo a la luz, en artículos como A1, A3, A10, A12, A13 y A16, en los cuales se tomó en cuenta la característica de un directivo comunicativo y que considera las relaciones interpersonales.

Con respecto al líder comunicativo, en los artículos A3, A9, A10, A11, A13 y A16 los docentes perciben que el director promueve la habilidad para la

comunicación, tomando en cuenta la realidad de la organización, de esa forma mantiene la buena convivencia escolar.

En el caso particular del artículo A11, este hace referencia a que no solo el directivo presenta esta característica, sino también los docentes, lo cual hace tomar mayor relevancia a la comunicación (directa e indirecta), el rol formal y la motivación (Ganga, Villegas, Pedraja y Rodríguez, 2016, p. 602) (A3). Lo mismo sucede con el artículo A1, donde el documento refiere que el diálogo y la buena convivencia entre todos los integrantes resulta importante para el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Este artículo en particular destaca por la búsqueda de la autonomía de los estudiantes a través de actitudes como la responsabilidad y la interacción con el mismo directivo, de tal manera que se aprecia una cercanía directa con el gestor, dado que, por lo general, un estudiante tiene una comunicación más cercana con el docente, sin embargo, lo que este artículo muestra es que el gestor mantiene políticas de puertas abiertas para que cada joven pueda conversar con él o con quien haga falta (Aparicio, 2015) (A1).

En el artículo A12 los docentes reconocen atributos personales como coherencia, esfuerzo, tenacidad, escucha y sobre todo la comunicación. El directivo hace que los docentes se involucren en la toma de decisiones con el fin que ellos también asuman liderazgo en ciertos momentos de trabajo. Algunas de las acciones de liderazgo en el directivo: “Hay mucha comunicación”, “el director nos incita mucho a que participemos”, “...involucra a varios en la reflexión de algo” (Gómez, 2018, p. 18) (A12).

En el caso del artículo A13, este muestra un aspecto muy similar al artículo A1, donde el estudiante manifiesta que se siente orgulloso de pertenecer a la escuela y sentir un gran aprecio por su director y maestros. Esto se debe a que “el líder se caracteriza por fortalecer la comunicación efectiva, así como la habilidad para mantener unanimidad dentro de la organización con el apoyo de los padres de familia” (Carrillo, Márquez y Bertrand, 2014, p. 79) (A13). La comunicación con la escuela, colegio o liceo resulta una alternativa para obtener buenas relaciones; en “la zona escolar se reconoce la comunicación constante y permanente con los padres, estudiantes y docentes” (Alfaro, Limón y Orellana, 2018, p.82) (A16).

En el artículo A17 se reafirma la idea aprender a ser un directivo con liderazgo transformacional, a través de la comunicación con todos los agentes implicados, por lo que, de alguna manera, se construirán comunidades de aprendizaje, dejando de lado el individualismo y la competencia entre los seguidores (Dueñas, 2009). Por lo tanto, un líder que fortalece el aspecto comunicativo sin duda nutre el liderazgo (Rabouin, 2007; citado en Tapia, Becerra, Mansilla y Saavedra, 2011). Por consecuencia, la organización educativa trabajará de manera coordinada y el líder será capaz de mitigar las inquietudes, generando así una cultura de diálogo y empatía con todos los agentes educativos. Además, un aspecto importante que destaca Dueñas (2009) es la Gestión Comunicación consecuente con la dinámica que se propone en el liderazgo transformacional, dado que permite:

- Fomentar la comunicación entre todos los agentes educativos.
- Facilitar la integración de los miembros de la organización, de tal manera que todos asuman funciones, sin que nadie se sienta el único responsable.
- Mermar los focos de conflicto, a fin de buscar espacios de diálogo para no interrumpir los objetivos de la organización.
- Colaborar en la creación de espacios de información, participación y opinión.

En síntesis, lo que este modelo busca es una integración holística, más humana, que conjugue emociones, pensamiento y lenguaje (Casassus, 1999; citado en Dueñas, 2009).

Respecto a las características personales del director de una escuela, en el artículo 18 se evidencia la importancia de considerar este aspecto, no obstante, se da mediante una explicación implícita. Precisamente, este artículo da cuenta del Acuerdo 449, mediante el cual se establece el perfil de competencias de gestión para los directores de escuela. Sin embargo, el análisis de la normativa a partir del Acuerdo 449, Competencias del perfil del director, muestra que el contenido está dominado por una comprensión individual del liderazgo; por tanto, parece perseguir objetivos relevantes para recursos humanos, al dar mayor énfasis a las características personales de los directores de escuela que

a los estilos de gestión, dejando como único protagonista al directivo, prevaleciendo así un liderazgo individual (Santizo y Ortega, 2017).

Entonces, el gestor queda como líder heroico, solo el directivo es el protagonista de la organización, si bien es cierto se da importancia a las características personales, se evidencia que sigue pautas establecidas y no denota un trabajo por sí mismo. Además, el líder debe estimular a la organización, es decir, se busca un liderazgo democrático transformacional, un liderazgo donde el líder incentive un trabajo compartido, toma de decisiones consensuadas, en otras palabras, cultivar una cultura de colaboración, sin dejar relegado el papel fundamental de los docentes (Bolívar, 2003 y Sergiovanni, 2003, citados en Lopes, 2016). Por lo tanto, el objetivo es que el directivo sea capaz de utilizar los rasgos innatos que posee o adquiridos, a fin de trabajar de manera organizada y que todos los agentes educativos sean partícipes en la toma de decisiones. Solo así se podría transformar la escuela y que todos sean beneficiados, en especial los estudiantes. Un aspecto importante a considerar para lograr un liderazgo transformacional efectivo, es un líder capaz de llevar a los seguidores más allá de su auto interés inmediato y los movilice al cambio (Mendoza, Ortiz, y Parker, 2007).

En cuanto a las relaciones interpersonales, en el artículo A13 se muestra la habilidad interpersonal del directivo que favorece la buena relación con la escuela. Mientras que, en el artículo A14, hay presencia de relaciones interpersonales neutras pero exhortativas. Cabe señalar a Razeto (2017) quien menciona que las relaciones interpersonales son cimientos necesarios que mantienen el trabajo diario en las organizaciones educativas, más aún cuando son nutridas por la confianza, las relaciones interpersonales entre docentes y directivos son la columna vertebral de la escuela que se logra a través de un trabajo colectivo (Bryk y Schneider, 2002, citados en Razeto, 2017). Un aspecto importante que menciona Razeto (2017) es el factor confianza en las relaciones interpersonales entre docente y gestor esto puede generar las condiciones para una escuela efectiva (p. 73).

Caso 7: Profr. Raúl Méndez Villalobos

Director de la Escuela Secundaria Técnica No 31 de Hidalgo del Parral Chihuahua desde hace cuatro años, durante su formación

constante ha logrado obtener su grado de Doctor en Educación, sus compañeros lo visualizan como muy dinámico, trabajador, innovador, propositivo y siempre al frente de cualquier proyecto. Desde su llegada ha trabajado en lograr una identidad hacia la institución, reconoce el trabajo de todos y propicia espacios para la superación de su personal. Así mismo trabaja de forma constante en presentar evidencias de calidad a los padres de familia y comunidad social para fortalecer la identidad y prestigio de la secundaria. Su habilidad interpersonal favorece la buena comunicación en la comunidad escolar. Enfatizan la particularidad de que es un director al que le gusta dar a conocer el trabajo que se realiza dentro de la institución a la comunidad Parralense a través de los diversos medios de comunicación (Carrillo, Márquez y Bertrand, 2014) (A13).

Al respecto Yukl (2008) manifiesta que el gestor con fuertes habilidades interpersonales le permite escuchar con atención, ser empático y evita hacer juicios de valor a una persona que tiene un problema, queja o crítica personal. Por lo tanto, un director con habilidades interpersonales fuertes permitirá una adecuada convivencia, un trabajo democrático y sobre todo logrará diferenciarse de un líder ineficaz (Boyatziz, 1982, citado en Yukl, 2008). Por otro lado, algunas investigaciones plantean que las habilidades interpersonales y el comportamiento del líder influyen sobre el éxito de los establecimientos escolares (Yukl, 2002, Halliger y Murphy, 1985; citados en Pedraja Rodríguez, Barreda, Sagredo y Segovia, 2009). En conclusión, las habilidades interpersonales son relevantes cuando se trata de funciones directivas, ya que permitirá hacer uso de mejores estrategias para beneficio de la organización educativa (Bass, 1900, citado en Yukl, 2008).

3.2.2 Estilo del liderazgo transformacional

En los artículos se encontró algunos estilos de liderazgo transformacional en las organizaciones educativas, también se encontró dos estilos: transaccional y transformacional. Así como otros estilos de liderazgo como el autoritario, democrático y carismático, con relación al liderazgo transformacional (A11 y A12).

3.2.2.1 Motivación inspiradora

En relación a la motivación inspiradora, este se encuentra presente en artículos A2, A10 y A11.

Un estudio relevante respecto al liderazgo transformacional y los resultados alcanzados por los estudiantes se encuentra en el artículo A2, ya que en él se busca explorar si existe una conexión entre los estilos del liderazgo de los gestores de las organizaciones educativas y los resultados obtenidos de los estudiantes. Para ello, el estudio se realizó en tres escuelas. Dos de ellas con rendimiento superior por parte de los alumnos y otro con rendimiento inferior. Se aplicó una evaluación estandarizada a nivel nacional en Chile. Los principales hallazgos es que las dos primeras escuelas con alto rendimiento académico se evidenciaron que el liderazgo transformacional genera confianza, compromiso y decisión en los docentes. Por el contrario, la tercera escuela de bajo rendimiento no se evidencia estos aspectos.

En cuanto al artículo A11, se observa que la motivación es un indicador evidente en el director porque los docentes reconocen el esfuerzo del gestor en propiciar trabajos en equipo y delegar funciones entre los docentes. Los seguidores refieren al director como motivador de un proyecto en común. En este estudio, el 47,4% considera que bastante a menudo, con respecto a que el director tiene la facultad de transmitir y compartir la visión con todos los docentes y quienes responden de manera implícita a los compromisos y responsabilidades que a largo plazo beneficiarán a todos por igual (Martínez, 2014, p.21) (A11). Esto también se evidencia en el artículo A10, donde el 48% de los docentes reconoce en el directivo el interés por compartir las demandas de la institución, promoviendo el entusiasmo y optimismo para alcanzar los objetivos del grupo.

3.2.2.2 Estimulación intelectual

La subcategoría estimulación intelectual se encontró en los artículos A2, A3, A6, A10 y A11. Un hallazgo en el artículo A2, aparece con menor frecuencia, tanto a nivel docente como directivo. Los mismo sucede en el artículo A3, la estimulación intelectual se encuentra entre las características menos apreciadas por parte de los docentes, situación que debería resolver a fin de lograr un mejor liderazgo. A diferencia del artículo A10 que “el 45% de los docentes casi siempre percibe demuestra condiciones propicias para el acompañamiento y monitoreo en la práctica pedagógica” (Sardon, 2017, p. 298).

En el artículo A6, esta subcategoría muestra que los docentes entregarán más de sí mismos con gestores que ejecutan enérgicamente su papel de líder, lo cual se evidencia en el caso de la variable “esfuerzo extra”. En este aspecto, los docentes chilenos ven apropiada la idea de dar más de lo que se espera cuando notan que el liderazgo es sumamente activo. Por lo tanto, los gestores que muestren estilos de liderazgo ágil serán percibidos con mayor eficacia, al contrario de los directores que no ejercen liderazgo alguno o liderazgo pasivo (Thieme & Treviño, 2012) (A6). Este mismo aspecto lo refuerza en el artículo A11, donde los docentes reconocen la estimulación intelectual que hace el gestor, ya que los docentes le atribuyen la habilidad de motivarlos con estrategias o funciones adecuadas en la búsqueda de resolver problemas de forma pertinente (Martínez, 2014, p.44). En estos dos artículos se evidencia la participación activa del director, por lo tanto, cuando se da este tipo de dimensión, el docente se siente apoyado ante dificultades de su quehacer.

En el artículo A11 se evidencia el apoyo del directivo hacia sus seguidores a través de su capacidad de recomendar nuevas formas de abordar el trabajo, la imagen del líder es vista como alguien que pone en práctica su experiencia pedagógica, lo cual beneficia a la organización educativa. Esto, a su vez, fomenta la participación e innovación de la institución.

3.2.2.3 Atención personal e individual

Con respecto a la atención personal e individual, se establece cuando el directivo dedica tiempo y atención a las necesidades de los seguidores, es decir, la interacción y comunicación se torna personalizada al punto de tener en cuenta intereses personales de cada uno (Álvarez, 2010). Esta subcategoría se evidencia en los artículos A2, A3 y A10, donde el líder muestra interés en la persona, le brinda asesoría y acompañamiento en la práctica pedagógica, situación relevante en el contexto educativo, ya que se obtendría mejores resultados en el quehacer docente y los beneficiados serían los estudiantes. Sin embargo, esta subcategoría no se aprecia en los demás artículos, los cuales deberían tomarse en cuenta para lograr mejores resultados, donde no se sentencie la práctica del docente, sino se le oriente y fortalezca para el beneficio del estudiante.

Sobre este punto, en el contexto peruano en el Marco de Buen Desempeño Directivo (MBDD), se pretende orientar y acompañar al docente para la mejora de los aprendizajes. Precisamente, en el Domino 2, la competencia 6 da cuenta del rol del director de gestionar la calidad educativa desde el interior de la organización, con el fin de realizar una reflexión conjunta con el único objetivo de alcanzar los objetivos propuestos (MINEDU, 2014). El MBDD da las pautas al director de escuela para trabajar de manera organizada, a fin de lograr los objetivos propuestos como institución educativa.

3.2.2.4 Influencia idealizada

Respecto a esta subcategoría, se encontró que los docentes son influenciados por el estilo transformacional del gestor, a tal punto de verlo como arquetipo de confianza. Lo más importante es que los directores que asumen esta dimensión logran que los docentes confíen en ellos y no solo eso, sino que obtienen mejores resultados en la gestión de la convivencia escolar (A2, A6, A10 y A11). Los gestores que manifiestan en mayor grado esta dimensión alcanzan mejores resultados que aquellos que lo manifiestan en menor grado. El hallazgo más relevante es que los directores que obtienen resultados significativos en esta dimensión logran que los estudiantes obtengan mejores resultados a nivel académico (Thieme & Treviño, 2012, p. 53) (A6).

3.2.2.5 Tolerancia psicológica

Esta dimensión no ha sido muy marcada en ninguno de los 18 artículos, sin embargo, en uno de ellos se muestra la importancia del uso adecuado de la tolerancia psicológica, específicamente en el artículo A15 que precisa que el directivo que haga uso de esta dimensión, acompañado de una actitud más personalizada, sin duda garantizará mejores resultados, ya que él y su grupo a cargo serán menos afectados por el estrés laboral y, como consecuencia, lograrán ser más efectivos y crearán ambientes saludables de trabajo (Echerri, Santoyo, Rangel y Saldaña, 2019).

En los artículos analizados se puede observar que no necesariamente se puede encontrar todas las dimensiones señaladas según Bass y Avolio (2006). Siempre una dimensión predomina más que la otra, sin embargo, el estilo liderazgo transformacional en la escuela fortalece a la comunidad y, quienes se

benefician, sobre todo, son los estudiantes. En los artículos A2, A4, A5, A7, A8 y A17 se evidencia la relación entre el liderazgo transformacional y transaccional, predominando uno más que el otro, o simplemente complementándose dentro de una organización educativa. En el artículo 2, en escuelas de alto rendimiento, el estilo de liderazgo transformacional genera confianza, compromiso e iniciativa en los docentes y, de esta manera, puede ocasionar un mejor rendimiento académico de los estudiantes; mientras que el liderazgo transaccional genera en los docentes expectativas claras y responsabilidad (Pedraja, Rodríguez-Ponce y Rodríguez-Mardones, 2016) (A2). En el artículo A4, el liderazgo transformacional predomina más que el transaccional y se relaciona positivamente con las condiciones para el cambio. Los resultados en este artículo reafirman el hecho de que los gestores exitosos emplean ambos estilos (Avolio et al., 1999; Cuadra y Veloso, 2007 citados en Leal y Albornoz, 2016).

Al respecto, Leal-Soto, Albornoz y Rojas (2016) ponen en evidencia una serie de afirmaciones respecto a la relación liderazgo directivo y condiciones para la innovación:

1. El liderazgo transformacional y transaccional coexisten en los líderes de las organizaciones educativas.
2. La presencia de un liderazgo dinámico, tanto transformacional como transaccional, beneficia las condiciones para la innovación.
3. La presencia de un liderazgo pasivo-evitador no beneficia la innovación.
4. El liderazgo es un factor relevante si se quiere transformar la escuela.
5. La relación entre ambos estilos necesita una revisión detallada, en cuanto a la evaluación de sus dimensiones internas.

Asimismo, Almirón, Tikhomirova, Trejo y García (2015) afirman que tanto el liderazgo transformacional como el transaccional pueden aportar a la organización. Estos autores consideran que ambos estilos deberían implementarse, dependiendo de los objetivos que tenga la organización. Por otro lado, García (2011, citado en Sardon 2017) afirma que el liderazgo transformacional es aceptado por los directivos, ya que les brinda opciones que

permiten centrarse en conductas y situaciones que envuelven a la cultura y clima institucional, produciendo actitudes de innovación, lo cual impulsaría cambios estratégicos en los miembros de la organización.

En cuanto al artículo 7, se evidencia que el liderazgo transformacional es determinante para entender el nivel de satisfacción que los estudiantes alcanzan en la escuela. Este estilo impacta en las escuelas, tanto a nivel de logro de los estudiantes, como de los procedimientos en la educación, diseños de currículo, compromiso y confianza de los profesores; mientras que el liderazgo transaccional contribuye en el nivel de satisfacción de los estudiantes. Ante esto se brinda una serie de implicaciones y desafíos para los gestores de las escuelas de educación básica: Lograr respeto y admiración de los estudiantes, lograr incentivar a los docentes y alumnos, definir qué se espera de cada integrante de la escuela y los privilegios o beneficios que se esperan por cumplir con sus funciones, entre otros. Cabe señalar que el estilo transformacional tiene un impacto más relevante frente al transaccional para mejorar la satisfacción de los estudiantes (Pedraja-Rejas, Rodríguez-Ponce, Araneda-Guirriman, Rodríguez-Mardones, 2016) (A7).

El artículo A12 denota un aspecto importante sobre los tipos de liderazgos encontrados en un director. En dicho artículo se toma de referencia Shukla y Bhagat (2013) quienes consideran que no hay una sola forma de ser líder y hace mención de siete tipos de liderazgos: autoritario, democrático, dejar hacer, transaccional, servidor, transformacional y carismático. Sin embargo, en el artículo A12, el directivo presenta solo cuatro: autocrático, relacionando con el poder; democrático, se evidencia consenso entre ambas partes; transformacional, motiva a los docentes a no dejar desatendido a los estudiantes; y el liderazgo carismático, el directivo se muestra empático, escucha y elogia las acciones de los docentes. Otro liderazgo que va saliendo a la luz es el liderazgo moral, apareciendo como elemento primordial del buen funcionamiento colegiado. Al respecto sobre este tipo de liderazgo moral consiste en dirigir a toda la organización hacia metas deseables, todos asumen el liderazgo en ciertos momentos del trabajo (Gómez, 2018) (A12).

Un aspecto interesante en el artículo A6 es la evaluación del liderazgo ejercido por el gestor de una escuela y la relación con los indicadores de desempeño a

partir de las percepciones de los docentes e indicadores externos del establecimiento educativo, por lo que “se evalúa las diferentes dimensiones del liderazgo transformacional y transaccional, sin embargo, los resultados muestran que las dimensiones del liderazgo transformacional tienen una relación con los indicadores de desempeño percibido y el carisma mantiene un resultado relevante con la medida de desempeño efectivo” (Thieme y Treviño, 2012, p.37).

En cuanto a la relación entre dimensiones de liderazgo, las variables de desempeño percibido y la falta de liderazgo, esta resultó negativa, a diferencia de las dimensiones del liderazgo transformacional que dieron resultados positivos con cada una de las variables de desempeño, siendo las siguientes: eficacia percibida del líder, esfuerzo extra y satisfacción percibida. Respecto a la eficacia percibida, las dimensiones más resaltantes se asocian a las dimensiones del liderazgo transformacional como motivación por inspiración e influencia idealizada. También las dimensiones del liderazgo transaccional resultaron significativas, pero de forma más débil frente al transformacional. En el caso de la variable esfuerzo extra, se evidencia que los docentes darán más de sí con gestores dinámicos. Se observa las siguientes dimensiones transformacionales: influencia idealizada, estimulación intelectual/consideración individual; y la dimensión transaccional evidencia el factor de dirección por excepción activa. Por último, la dimensión más sólida, en relación con la satisfacción de los seguidores, es la influencia idealizada. Lo que se observa en este artículo es que las dimensiones del liderazgo transformacional, sobre todo de influencia idealizada, son más eficaces que las del liderazgo transaccional de recompensa contingente (Thieme y Treviño, 2012) (A6).

CONCLUSIONES

El presente estudio muestra el estado actual de las investigaciones empíricas con respecto a las características del liderazgo transformacional en directores de educación básica por lo que se ha logrado obtener las siguientes conclusiones:

1. Las características personales del director líder transformacional, según lo propuesto en el marco teórico, no se encontraron todas en un mismo líder, sin embargo, sí se han identificado otras cualidades que permitieron la mejora de la institución y que, de manera colaborativa y democrática, pudiera trabajar aspectos como la tenacidad, esfuerzo, escucha, toma de decisiones, relaciones interpersonales, generosidad, guía, empatía, persistencia, convicción personal, autoridad, poder de convencimiento, apoyo en el trabajo, humanismo, responsabilidad, entre otras, siendo la habilidad comunicativa y el rasgo interpersonal las características que salieron a la luz, permitiendo que el directivo logre fortalecer lazos de trabajo eficaz entre todos los actores educativos.
2. Las características personales encontradas en los artículos a partir de los autores Bass y Avolio (2006), evidencian la importancia que tiene el gestor de fomentar una actitud reflexiva en el trabajo diario con los docentes. Asimismo, un aspecto resaltante es la interactividad del gestor con los profesores e incluso con los estudiantes, generando espacios de reflexión e intercambio de ideas. El director promueve la participación de todos los docentes en la visión de la organización, se compromete consigo mismo y la escuela. La participación activa del director permite acciones rápidas ante dificultades pedagógicas por parte de los docentes. El director debe ser coherente con lo que dice y la conducta que tiene frente a los demás. También es importante que exista un gestor que fomente un clima de respeto, atención y sobre todo que valora los aportes de los docentes.
3. A partir del análisis se puede determinar que las características personales que muestra el líder transformacional ayudan a fortalecer el trabajo de los docentes y, sobre todo, los buenos resultados de los estudiantes. También, el hecho de que el director considere políticas de

puertas abiertas con el estudiante ayuda a que éste tenga confianza en poder ser partícipe de las decisiones dentro de la organización.

4. En la investigación realizada se reconoce la importancia de la confianza que transmite el director, lo cual genera la buena convivencia y la buena comunicación con los miembros de la organización e incluso el elogio por parte del directivo crea un clima de cercanía, respeto y, sobre todo, permite afrontar situaciones de estrés.
5. Con respecto a la habilidad interpersonal del director, se identifica que favorece la buena relación con la escuela siendo un factor importante para una adecuada comunicación. Asimismo, se evidencia un líder empático, atento y, sobre todo, próximo a la comunidad.
6. En cuanto al estilo del liderazgo transformacional, no ha sido el único trabajado en las escuelas, sino que se fueron descubriendo otros como el liderazgo autoritario, democrático, servidor y carismático, los cuales se correlacionaron en función de lograr la innovación. Sin embargo, existe evidencia que el liderazgo transformacional y el liderazgo transaccional pueden lograr un cambio significativo en la satisfacción de los estudiantes, siendo el liderazgo transformacional más relevante que el liderazgo transaccional.
7. La experiencia del directivo en el cargo puede, de alguna manera, reconocer algunos estilos que permitan la mejora de la organización educativa, a fin de obtener mejores resultados a diferencia de los directivos noveles, que se encuentran en el proceso de adaptación al cargo. Ahora, siempre y cuando, el director novel se muestre dinámico, cabe la posibilidad que contagie a los miembros de la organización a fin de transformar la escuela.
8. Cabe señalar que el directivo siempre tendrá una ruta a seguir, lineamientos acordes al contexto educativo, tal es el caso del contexto peruano que el director tiene claro el principal instrumento de gestión, es decir, Marco de Buen Desempeño del Directivo, el cual ha tomado de base las tendencias internacionales, así como el contexto local con el objetivo de aportar la gestión escolar.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos de las investigaciones empíricas se plantearon las siguientes recomendaciones:

1. El presente estudio ha utilizado la técnica de análisis documental, sin embargo, la información encontrada en las investigaciones empíricas ha sido escasa en el ámbito educativo latinoamericano, es decir, en cuanto a las características personales del director latinoamericano, por lo que se recomienda ampliar la búsqueda o hacer una comparación con los directivos de las escuelas de países desarrollados.
2. Se recomienda continuar con la investigación sobre el liderazgo transformacional, ya que permitirá tomar en cuenta algunas de sus dimensiones, con el fin de dar una educación de calidad y así, servir como fuente de información para los directores noveles, ya que es necesario contar con líderes que generen una transformación en las escuelas según su contexto.
3. Es muy importante que los directores de las escuelas públicas y privadas puedan tener en cuenta un liderazgo transformacional como una alternativa de mejora, ya que le permitirá gestionar oportunamente a la comunidad educativa, por ende, alcanzar metas a partir del perfil profesional, innovación y creatividad del docente.
4. Algunos estilos de liderazgo transformacional pueden contribuir a que los gestores, docentes e incluso estudiantes pueden aprender a liderar de manera eficaz. También es importante que el director identifique la mejor dimensión del estilo de liderazgo transformacional y considerar aprender de ello y así, reforzar la práctica de su propio desempeño.
5. De acuerdo a los resultados, el director puede tomar como base algunos estilos de liderazgo a fin de complementarlos con el liderazgo transformacional y reflexionar sobre su práctica siguiendo los lineamientos el contexto educativo.
6. Los buenos resultados obtenidos a partir de las dimensiones del liderazgo transformacional en diferentes puedan ser socializados en trabajo colegiado entre directivos local o regional a fin de que reconozcan fortalezas y debilidad. De esa manera se pueden fortalecer

el liderazgo de cada escuela con la finalidad que los beneficiados sean todos y sobre todo el estudiante, quien además puede convertirse en líder y participe de la toma de decisiones dentro y fuera de la organización educativa.

7. El Ministerio de Educación, desde hace unos años se encuentra capacitando a docentes noveles que ingresan al sistema estatal, por lo que también se recomienda realizar un programa de inducción para directivos noveles a partir de ciertas características personales que evidencie un trabajo colaborativo a fin de seleccionar y formar a directivos de establecimientos educativos.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro, J., Limón, M. y Orellana, O. (2018). Ejerciendo el liderazgo en contextos vulnerables: el caso de un director de escuela primaria. *Revista de investigación educativa de la escuela de Graduados de Educación*, 9(16), 79-86. Recuperado de <http://riegee.mx/index.php/riegee/article/view/466/386>
- Almirón, V., Tikhomirova, A., Trejo, A., & García, J. (2015). Liderazgo transaccional vs Liderazgo transformacional. *ReiDoCrea*, (4), 24-27. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/34629>
- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido. Buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid, España: Wolters Kluwer
- Álvarez, N. (2010). La descentralización educativa en el Perú. *Educación*, 19(37), 7-27. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056880>
- Amanchukwu, R. N., Jones Stanley, G., & Ololube, N. (2015). A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management Science*, 5(1), 6-14. Recuperado de <http://site.iugaza.edu.ps/hsoofi/files/2016/08/A-Review-of-Leadership-Theories.pdf>
- Antares, A. (2013). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, cultural organizacional y cambio educativo: una reflexión. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(1), 73-91. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4413548>
- Aparicio, C. (2015). Percepciones sobre el ejercicio del rol directivo y sus alcances para el aprendizaje de la democracia. *Revista Gestión de la Educación*, 6 (1), 77-86. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/307803687>
- Balcázar, P., Gonzales, N., Gurrola, G., & Moysen, A. (2013). *La investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma del Estado México. de Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/21589>
- Bass, B., & Avolio, B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. California: Sage Publications.
- Bass y Avolio (2006). *Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Estados Unidos: Palo Alto.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. New York: Routledge.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2014). *Transformational leadership*. New York: Routledge.
- Benavides, C. (2017). Estilos de liderazgo en las redacciones chilenas: estudio de la autopercepción de los directivos. *Cuadernos.info*, (41), 123-140. doi: 10.7764/cdi.41.1133
- Bernal, J. (2001). Liderar el cambio: el liderazgo transformacional. *Anuario de educación*, (2), 197-230. Recuperado de http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/02_lidtrans.PDF
- Bracho, O., & García, J. (2013). Algunas consideraciones teóricas sobre el liderazgo transformacional. *Telos*, 15(2), 165-177. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99328423003>

- Brito, M., Chagoyán, P., & Herrera, E. (2016). Liderazgo directivo exitoso en la escuela secundaria. proceso entre la formación profesional y la intuición, *Boletín Redipe*, 5(2), 55-61. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064477>
- Cabrejos, H., & Torres, L. (2014). El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director. *UCV-HACER. Revista de investigación y cultura*, 3 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521751976001>
- Chacón, M. (2011). Liderazgo y educación: hacia una gestión educativa de Calidad. *Revista Gestión de la Educación*, 1(2), 144-165. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/view/2146/2107>
- Chamorro, D. (2008). Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a (tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/7143/1/T28589.pdf>
- Calatayud, M. (2010). El director que se necesita hoy en las organizaciones escolar. *Revista Padres y Maestros*, 334, 5-9 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3313070>
- Carrillo, E., Márquez, A., & Bertrand, A. (2014). Directores exitosos de secundarias en el estado de Chihuahua, México. Estudios de caso pertenecientes al proyecto internacional (ISSPP). *Atenas*, 3(27),71-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047203006>
- Castrillón-Estrada, J., García, J., Anaya, M., Rodríguez, D., De la Rosa Barranco, D., & Caballero-Urbe, C. (2008). Bases de datos, motores de búsqueda e índices temáticos: herramientas fundamentales para el ejercicio médico. *Salud Uninorte*, 24(1),95-119. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/817/81724111.pdf>
- Conger, J., & Kanungo, R. (1987). Toward a Behavioral Theory of Charismatic Leadership in Organizational Settings. *Academy of Management Review*, 12, 637-647. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/248126140>
- Colom, A., Castillejo, J., Pérez, P., Sarramona, J., & Touriñan, J. (2012). Creatividad, educación e innovación: emprender la tarea de ser autor y no sólo actor de sus propios proyectos. *Revista de investigación* 10(1), 7-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4731911>
- Cortés, A. (2004). Estilos de liderazgo y motivación laboral En el ambiente educativo. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), IV (106), 203-214. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/153/15310615.pdf>
- Cruz-Ortiz, V., Salanova, M., & M. Martínez, I. (2013). Liderazgo transformacional: investigación actual y retos futuros. *Universidad & Empresa*, 15 (25), 13-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/1872/187229746002/>
- Darceles, M. (2007). Gestión del conocimiento y creatividad. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (61), 97-102. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/206/20611495010.pdf>
- Day, D. & Antonakis, J. (2012). *The nature of Leadership*. California: SAGE
- Dueñas, D. (2009). Autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo de la primaria lasallista Colegio Gerardo Monier para el ciclo escolar 2009-2010. *Revista del Centro de Investigación*.

- Universidad La Salle, 8(32), 81-97. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/25656779.pdf>
- Echerri, D., Santoyo, F., Rangel, M., & Saldaña, C. (2019). Efecto modulador del liderazgo transformacional en el estrés laboral y la efectividad escolar percibida por trabajadores de educación básica de Ciudad Guzmán, Jalisco. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 845-867. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v9i18.477>
- Espinoza, G. (2006, julio 8). *Perfil de líder transformacional*. Gestipolis. Recuperado de <https://www.gestipolis.com/perfil-de-lider-transformacional/>
- Fardella R. (2017, julio 1). *Integridad Personal del Líder: fluye de sus raíces*. Recuperado de <https://www.gestipolis.com/integridad-personal-del-lider-fluye-raices/>
- Flores, C.P., & El Homrani, M. (2015). Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 6(1), 220-235. Recuperado de https://jett.labosfor.com/pdf_825_e9f67eb2fb610e4060dae5b205b06181.html
- Ganga, F., & Navarrete, E. (2014). Aportaciones teóricas significativas sobre el liderazgo carismático y transformacional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 19 (67), 456-476. Recuperado <https://www.redalyc.org/pdf/290/29031856009.pdf>
- Ganga, F., Villegas, F., Pedraja, L., & Rodríguez, E. (2016). Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente: el caso de un colegio en el norte de Chile. *Interciencia*, 41(9),596-604. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/339/33946994003.pdf>
- García, V., Romerosa, M. y Lloréns, F. (2007). Liderazgo transformacional: influencia en la visión compartida, aprendizaje, innovación y resultado organizativo. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 16(4), 24-46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2504888>
- González, O., González, O, Ríos, G., & León, J. (2013). Características del liderazgo transformacional presentes en un grupo de docentes universitario. *Telos*, 15(3), 355-371. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99328424005.pdf>
- González, N. (2006). Perfil del director: Competencias de la Posición de Director o directora de un Centro Educativo. *Ciencia y Sociedad*, XXXI (2), 240-256. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87031205>
- Gómez, L., (2018). Trenzar los hilos de la escuela. El liderazgo, elemento clave para el funcionamiento de los consejos técnicos escolares. *Sinéctica* (52), 2-20
Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2019000100009
- Guarro, A. (2014). La construcción de la coherencia institucional. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 5(1), 35-55. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5538038>
- Haj, S. y Jubran, A. (2016). The Extent of Principals' Application of the Transformational Leadership and its Relationship to the Level of Job Satisfaction among Teachers of Galilee Region. *Journal of Education and Practice*, 7 (11), 114-119. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099552.pdf>

- Hart, C. (2018). *Doing a Literature Review: Releasing the Research Imagination*. United States: Sage Publications.
- Hermosilla, D., Amutio, A., Costa, S. D., & Páez, D. (2016). El Liderazgo transformacional en las organizaciones: variables mediadoras y consecuencias a largo plazo. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 135-143. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1576-59622016000300135
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20a%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hesar, A. P., Seyed Abbaszadeh, M. M., Ghalei, A., & Ghalavandi, H. (2019). Investigating the Relationship between Transformational Leadership Style and Organizational Identity of Faculty Members in the State Universities of West Azerbaijan Province, Iran. *Serbian Journal of Management*, 14(1), 157–176. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/24eb4531ddfcd8ebf3ce8d75a1b706ec/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4464512>
- Izquierdo, A. (2002). Temperamento, carácter, personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción. *Revista Complutense de Educación*, 13(2), 617-643. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=980907>
- Kechagias, K. (2011). *Teaching and Assessing Soft Skills*. Salónica: School of Neapolis.
- Kouzes, J. y Posner, Z. (1999). *Encouraging the Heart: A Leader's Guide to Rewarding and Recognizing Others*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461158.pdf>
- Lapo, M. (2015). El liderazgo y su evolución histórica. *Revista Empresarial*, 9(36), 11-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6419728>
- Leal-Soto, F., Albornoz, M. & Rojas, M. (2016). Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas: el que nada hace, nada teme. *Estudios Pedagógicos XLII*, (2), 193-205. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000200011
- Lin, S.-H. (Joanna), Scott, B. A., & Matta, F. K. (2018). The dark side of transformational leader behaviors for leader themselves: A conservation of resources perspective. *Academy of Management Journal*, 62(5), 1-59. Recuperado de https://www.nlcahr.mun.ca/Readings/Dark_Side.pdf
- Londoño, O., Maldonado, L., & Calderón Villafañez, L. (2014). *Guías para construir estados del arte*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4637/Gu%C3%A1Das%20para%20construir%20estados%20del%20arte.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lopes, M. (2016). As lideranças na gestão de boas escolas: no contexto das políticas educativas europeias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 145-160. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/92>

- Machi, L. A., & McEvoy, B. T. (2012). *The literature review: Six steps to success*. United States: Corwin Press.
- Macías, R., & Ramírez, A. (2015). Liderazgo educativo transformacional como necesidad de las instituciones educativas en la República de Ecuador. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 3(2), 109-120. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/319621175>
- Martínez, J. M. (2013). Formato para construir referencias documentales bajo el sistema "Harvard". México: Universidad Iberoamérica Recuperado de <http://www.geiuma-oax.net/sam/formatoprovisionapararefedoc.pdf>
- Martínez, Y. (2014). El liderazgo transformacional en una institución educativa pública. *Revista Educación*, Vol. XXIII (44), 7-28. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/download/8938/9346>
- Martins, F., Cammaroto, A., Neris, L., & Canelón, E. (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9 (2), 1-27. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058008>
- Mendoza, M., & Ortiz, C. (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XIV (1), 118-134. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/909/90900107.pdf>
- Mendoza, I., Ortiz, M. y Parker, H. (2007). Dos décadas de investigación y desarrollo en liderazgo transformacional. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 7 (27), 25-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342/34202702>
- Ministerio de Educación (2014). *Marco de Buen Desempeño del Directivo Directivos construyendo escuela*. Lima: Perú. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Molero, F., Mikulincer, M., Shaver, P.R., Laguía, A., & Moriano, J. (2019). The development and validation of the leader as security provider scale. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 35(3), 183-193. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/rpto/v35n3/1576-5962-rpto-35-3-0183.pdf>
- Money, O. (2017). Effectiveness of Transformational Leadership Style in Secondary Schools in Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 8 (9), 135-140. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138836.pdf>
- Montaño, M., & Palacios, J., & Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psicología. Avances de la disciplina*, 3(2), 81-107. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297225531007>
- Murillo, J., Barrio, R. y Pérez-Albo, J. (2006). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Ministerio de Educación y Cultura CIDE España. Recuperado de <http://www.mec.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col136/col136pc.pdf>
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Araneda-Guirriman, C., & Rodríguez-Mardones, P. (2016). La relación entre el estilo de liderazgo del director y la satisfacción de los estudiantes: evidencia desde Chile. *Revista de Pedagogía*, 37(100), 269-287. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/659/65949681014.pdf>

- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Barreda, M., Sagredo, O., & Segovia, C. (2009). Estilos de liderazgo y resultados del sistema de medición de la calidad de la educación: un estudio empírico en los colegios básicos de la ciudad de Arica-Chile. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 17(1), 21-26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/772/77211342003.pdf>
- Pedraja, L., Rodríguez-Ponce, E. y Rodríguez-Mardones, P. (2016). Estilos de liderazgo de dirección escolar y el logro académico de los estudiantes: un estudio exploratorio. *Interciencia*, 41(11). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/339/33948191004.pdf>
- Pérez, G., Sepúlveda, L., & Arango, M. (2015). El liderazgo transformacional: la percepción de los seguidores en las organizaciones no gubernamentales de Antioquia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 46, 230-242. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/711/1238>
- Pérez Serrano, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Pestana, Tortosa, Díaz y Rodríguez (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(2), 1-27. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058008.pdf>
- Razeto, A. (2017). Más confianza para una mejor escuela. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8(1), 61-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6065376>
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 13-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5117913>
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden. *UNl revista*, 1(3), 1-12. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/228430053_El_liderazgo_transformacional_Modelo_para_Organizaciones_Educativas_que_Aprenden
- Sánchez-Cardona, I., Salanova, M., & Llorens, S. (2018). Leadership intellectual stimulation and team learning: the mediating role of team positive. *Universitas psychologica affect*, 17 (1), 2-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6474227>
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana.
- Sardon, D. (2017). Liderazgo transformacional y la gestión Escolar en instituciones educativas primarias. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 19(3), 295-304. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-29572017000300007
- Santizo, C., & Ortega, S. (2018). Principals' leadership in Mexican upper high schools: The paradoxes between rules and practices. *Educational Management Administration & Leadership*. 46(2), 301-317. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1170396>

- Sun, J.; Chen, X.; Zhang, S. (2017, January). A review of Research Evidence on the Antecedents of Transformational Leadership. *Education Sciences*, 1-27. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135108.pdf>
- Tamayo y Tamayo, M. (1991). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: Limusa.
- Tapia, C., Becerra, S., Mansilla, J., & Saavedra, J. (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. *Educ.Educ.*, 14(2), 389-409. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a09.pdf>
- Thieme, C., & Treviño, E. (2012). Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa. *Espacio Abierto*, 21(1), 37-55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/122/12221805002.pdf>
- Vaillant D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of Supranational Policies of Education*, (5), 5 – 21. Recuperado de <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/6656>
- Villar-Vargas, M., & Araya-Castillo, L. (2019). Consistencia entre el enfoque de liderazgo y los estilos de liderar: clave para la transformación y el cambio. *Pensamiento & Gestión*, 46, 187–221. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/646/64664303008/movil/index.html>
- Yang, Y. (2013). Administration in Higher Education. Principals' transformational leadership in school improvement. *Journal of Academic*, 9 (2), 77-83. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1140974.pdf>
- Yukl, G. A. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- UNESCO (2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232799>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz 1: Matriz de identificación de las fuentes

MATRIZ DE IDENTIFICACIÓN DE LAS FUENTES								
CÓDIGO	AUTOR	TÍTULO	AÑO	PAIS	BASE DE DATOS	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	PALABRAS CLAVE DEL DOCUMENTO	TIPO DE ARTICULO
A1	Aparicio Molina, Carolina	Percepciones sobre el ejercicio del rol directivo y sus alcances para el aprendizaje de la democracia	2015	Chile	Dialnet Redalyc	Aparicio, C. (2015). Percepciones sobre el ejercicio del rol directivo y sus alcances para el aprendizaje de la democracia. <i>Rev. Gestión de la Educación</i> , 6 (1), 77-86. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/307803687	Gestión educacional; educación ciudadana; democratización de la educación	Estudio de caso
A2	Pedraja, Rodríguez, Barreda, Sagredo & Segovia	Estilos de liderazgo de dirección escolar y el logro académico de los estudiantes: un estudio exploratorio	2009	Chile	Redalyc	Pedraja, L., Rodríguez, E., Barreda, M., Sagredo, O., & Segovia, C. (2009). Estilos de liderazgo y resultados del sistema de medición de la calidad de la educación: un estudio empírico en los colegios básicos de la ciudad de Arica-Chile. <i>Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería</i> , 17(1), 21-26. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/772/77211342003.pdf	/ Dirección Escolar / Institutos Educativos / Liderazgo Transformacional / Liderazgo Transaccional / SIMCE	Estudio de caso
A3	Ganga Contreras, Francisco; Villegas Villegas, Lilitana; Rodríguez Ponce, Emilio	Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente: el caso de un colegio en el norte de Chile	2016	Chile	Redalyc	Ganga Contreras, F., Villegas Villegas, F., & Pedraja Rejas, L., & Rodríguez Ponce, E. (2016). Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente: el caso de un colegio en el norte de Chile. <i>Interciencia</i> , 41(9), 596-604. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/339/33946994003.pdf	Gestión de la Educación / Liderazgo / Liderazgo Transformacional /	Estudio de caso
A4	Francisco Leal-Soto, Mario Albornoz Hernández, María Isabel Rojas Parada	Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas: el que nada hace, nada teme	2016	Chile	Scielo	Leal-Soto, F. y Albornoz, M. (2016). Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas: el que nada hace, nada teme. <i>Estudios pedagógicos (Valdivia)</i> , 42(2), 193-205. Recuperado de https://dx.doi.org/10.4067/S0716-07052016000200011	innovación, liderazgo, gestión directiva, enseñanza secundaria, cultura escolar.	Estudio de caso
A5	Claudia Pilar Flores Ramos, Mohammed El Homrani	Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar	2015	Chile	Dialnet	Flores, C.P. & El Homrani, M. (2015). Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar. <i>Journal for Educators, Teachers and Trainers</i> , 6(1), 220 - 235. Recuperado de https://jett.labosfor.com/pdf_625_e9f67eb2fb610e4060dae5b205b06181.html	Liderazgo; Liderazgo Transformacional; Rendimiento Escolar; Dirección escolar; Percepción docente; MLQ-5x	Estudio de caso
A6	Thieme, Claudio; Treviño, Ernesto	Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa	2012	Chile	Redalyc	Thieme, C., & Treviño, E. (2012). Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa. <i>Espacio Abierto</i> , 21(1), 37-55. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/1222/12221805002.pdf	Liderazgo transformacional, educación, eficiencia.	Estudio de caso
A7	Pedraja-Rejas, Lilitana; Rodríguez-Ponce, Emilio; Araneda-Guirrman, Carmen; Rodríguez -Mardones, Patricio	La relación entre el estilo de liderazgo del director y la satisfacción de los estudiantes: evidencia desde Chile	2016	Chile	Redalyc	Pedraja-Rejas, L., & Rodríguez-Ponce, E., & Araneda-Guirrman, C., & Rodríguez-Mardones, P. (2016). La relación entre el estilo de liderazgo del director y la satisfacción de los estudiantes: evidencia desde Chile. <i>Revista de Pedagogía</i> , 37(100), 269-287. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/659/65949681014.pdf	Liderazgo, Satisfacción, Colegios, directores.	Estudio de caso
A8	Liliana Pedraja-Rejas1 Emilio Rodríguez-Ponce2 Manuel Barreda Olavarria3 Omar Sagredo Núñez4 Cristian Segovia León	Estilos de liderazgo y resultados del sistema de medición de la calidad de la educación: un estudio empírico en los colegios básicos de la ciudad de Arica-Chile	2009	Chile	Scielo	Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Barreda, M., Sagredo, O. y Segovia, C. (2009). Estilos de liderazgo y resultados del sistema de medición de la calidad de la educación: un estudio empírico en los colegios básicos de la ciudad de Arica-Chile. <i>Revista chilena de ingeniería</i> , 17 (1), 21-26. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/772/77211342003.pdf	Estilos de liderazgo, medición de calidad de la educación, colegios.	Estudio de caso
A9	Cabrejos Rodas, Hilda Delicias; Torres Sipón, Luz María	El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director	2014	Perú	Redalyc Dialnet	Cabrejos Rodas, H. & Torres Sipón, L. (2014). El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director. <i>UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura</i> , 3(2), 3-8. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5472508	Liderazgo transformacional, gestión pedagógica del director.	Estudio de caso
A10	Danitzta Luisa Sardon Ari	Liderazgo transformacional y gestión escolar en instituciones educativas	2017	Perú	Web of Science Scielo	Sardon, D. (2017). Liderazgo transformacional y gestión escolar en instituciones educativas. <i>Rev. Investig. Altoandina</i> , 19(3), 295-304. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-29572017000300007	Compromisos de gestión, estimulación, motivación, transformacional, transaccional.	Estudio de caso

A11	Ysrael Alberto Martínez Contreras	El liderazgo transformacional en una institución educativa pública	2014	Perú	Dialnet	Martínez, Y. (2014). El liderazgo transformacional en una institución educativa pública. <i>Educación</i> , XXIII (44), 7-28. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056840	liderazgo, papel del director, percepción, profesores.	Estudio de caso
A12	Luis Felipe Gomez	Trenzar los hilos de la escuela. El liderazgo, elemento clave para el funcionamiento de los consejos técnicos escolares	2018	México	Web of science Scielo	Gomez, L. (2018). Trenzar los hilos de la escuela. El liderazgo, elemento clave para el funcionamiento de los consejos técnicos escolares. <i>Sinéctica</i> (52), 2-20. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2019000100009	liderazgo pedagógico, Consejo Técnico Escolar, gestión escolar, autonomía escolar	Estudio de caso
A13	Carrillo-Vargas, Elizabeth, Márquez Jurado, Amelia; Bertrand Marufo, Ana Lilia	Directores exitosos de secundarias en el estado de Chihuahua. México. estudios de caso pertenecientes al proyecto internacional (ISSPP)	2014	México	Redalyc	Carrillo-Vargas, E., Márquez Jurado, A., & Bertrand Marufo, A. (2014). Directores exitosos de secundarias en el estado de Chihuahua, México. Estudios de caso pertenecientes al proyecto internacional (ISSPP). <i>Atenas</i> , 3(27), 71-84. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047203006	Gestión Educativa, Administración Educativa, Éxito Profesional, Liderazgo.	Estudio de caso
A14	Maribel Brito Lara, Pedro Chagoyán García y Enrique Herrera Rendó	Liderazgo directivo exitoso en la escuela secundaria. proceso entre la formación profesional y la intuición	2016	México	Redalyc Dialnet	Brito, M., Chagoyán, P. y Herrera, E. (2016). Liderazgo directivo exitoso en la escuela secundaria. proceso entre la formación profesional y la intuición. <i>Boletín Virtual</i> , 5 (2), 55-61. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064477	Liderazgo, éxito, escuela secundaria pública, gestión escolar, director.	Estudio de caso
A15	Echerrri, Santoyo, Rangel y Saldaña	Efecto modulador del liderazgo transformacional en el estrés laboral y la efectividad escolar percibida por trabajadores de educación básica de Ciudad Guzmán, Jalisco	2019	México	Scopus Scielo	Echerrri, D., Santoyo, F., Rangel, M. y Saldaña, C. (2019). Efecto modulador del liderazgo transformacional en el estrés laboral y la efectividad escolar percibida por trabajadores de educación básica de Ciudad Guzmán, Jalisco. <i>Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo</i> , 9(18), 845-867. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v9n18/2007-7467-ride-9-18-845.pdf	efectividad, estrés, liderazgo educativo, modulación.	Estudio de caso
A16	Jorge Antonio Alfaro Rivera, Mercedes Guadalupe Limón Sanchez y Oralia Orellana Monreno	Ejerciendo el liderazgo en contextos vulnerables: el caso de un director de escuela primaria.	2018	México	Redalyc	Alfaro, J., Limón, M. y Orellana, O. (2018). Ejerciendo el liderazgo en contextos vulnerables: el caso de un director de escuela primaria. <i>Revista de investigación educativa de la escuela de Graduados de Educación</i> . Vol. 9(16). Recuperado de http://riegee.mx/index.php/riegee/article/view/466/386	liderazgo educativo, escuelas vulnerables, educación primaria.	Estudio de caso
A17	Dueñas Sansón, Dea Gabriela	Autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo de la primaria lasallista Colegio Gerardo Monier para el ciclo escolar 2009-2010	2009	México	Redalyc	Dueñas, G. (2009). Autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo de la primaria lasallista Colegio Gerardo Monier para el ciclo escolar 2009-2010. <i>Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle</i> , 8(32), 81-97. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34213107006	competencias directivas, gestión comunicacional, liderazgo transformacional, autoevaluación liderazgo directivo y autorregulación de competencias.	Estudio de caso
A18	Claudia A Santizo Rodall and Sylvia B Ortega Salazar	Principals' leadership in Mexican upper high schools: The paradoxes between rules and practices	2018	México	ERIC	Santizo, C. y Ortega, S. (2018). Principals' leadership in Mexican upper high schools: The paradoxes between rules and practices. <i>Educational Management Administration & Leadership</i> . 46(2), 301-317. Recuperado de https://eric.ed.gov/?q=Principals%e2%80%99+leadership+in+Mexican+upper+high+schools%3a+The+paradoxes+between+rules+and+practices.+&id=EJ1170396	Education policy, decision-making, school leadership, management competencies	Estudio de caso

Elaboración propia

ANEXO 2. MATRIZ ANÁLISIS DE CONTENIDOS. CARACTERÍSTICAS PERSONALES LÍDER TRANSFORMACIONAL

Categoría	CARACTERÍSTICAS PERSONALES LÍDER TRANSFORMACIONAL						
Subcategoría Código	Carisma	Creatividad	Interactividad	Visión	Orientación a las personas	Coherencia	Categorías emergentes
	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual

Elaboración propia

ANEXO 3. MATRIZ DE ANÁLISIS. ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL						
CÓGIGO	Influencia idealizada	Estimulo intelectual	Consideración individual	Tolerancia psicológica	Motivación inspiradora	Categorías emergentes
	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual	Cita textual

Elaboración propia