

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

**CLIMA ORGANIZACIONAL Y LIDERAZGO: PREDICTORES DEL
DESEMPEÑO DOCENTE, EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
INICIALES DE LA UNIÓN PERUANA DEL NORTE, 2016.**

Tesis

Presentada por optar el grado académico de Doctor en Educación
con mención en Gestión Educativa

Por:

Magíster Jenny Luz Espinoza Poves

Lima, Perú

Mayo, 2017

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la UPeU

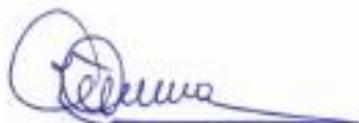
TE	Espinoza Poves, Jenny Luz
4	Clima organizacional y liderazgo: predictores del desempeño docente, en los Centros
E88	Educativos Iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016 / Autor: Jenny Luz Espinoza
2017	Poves; Asesor: Dr. Salomón Vásquez Villanueva. Lima, 2017. 181 páginas: tablas, figuras, anexos.
	Tesis (Doctorado), Universidad Peruana Unión. Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación. Escuela de Posgrado, 2017. Incluye referencias y resumen. Campo del conocimiento: Educación.
	1. Clima organizacional. 2. Liderazgo transaccional. 3. Liderazgo transformacional. 4. Desempeño docente.

Clima organizacional y liderazgo: predictores del desempeño docente, en los Centros Educativos Iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Doctor en Educación con
mención en Gestión Educativa

JURADO DE SUSTENTACIÓN



Dr. Edwin Octavio Cisneros Gonzalez
Presidente



Dr. Josué Edison Turpo Chaparro
Secretario



Dr. Salomón Vázquez Villanueva
Asesor



Dr. Moisés Díaz Pinedo
Vocal



Dra. Myriam Janett Sosa Espinoza
Vocal

Lima, 26 de mayo de 2017

DGI – 13 ACUERDO DE ENTENDIMIENTO¹ ENTRE LA AUTORA Y LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ACUERDO DE ENTENDIMIENTO ENTRE LA AUTORA Y LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Este acuerdo se establece entre el autor y la Universidad Peruana Unión y se registra el 26 de mayo de 2017.

Conste por el presente documento el Acuerdo de Entendimiento entre **JENNY LUZ ESPINOZA POVES**, identificada con DNI N°16803946-3, nacionalidad: Peruana, domiciliada en Residencial El Jockey J-202 La Victoria, Chiclayo, a quien en adelante se le denominará LA AUTORA; y de la otra parte **UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**, con R.U.C. N° 20138122256, con domicilio legal en Villa Unión-Naña, altura del Km. 19 de la Carretera Central, distrito de Lurigancho-Chosica, provincia y departamento de Lima, a quien en adelante se le denominará LA UNIVERSIDAD, representada por su Rectora Dra. Teodosia Maximina Contreras Castro, identificada con D.N.I. N° 10168821, quien señala el mismo domicilio de su representada, facultada según nombramiento y poder otorgados en sesión ordinaria de la Asamblea Universitaria del 12 de noviembre del 2014.

Yo LA AUTORA, reconozco haber leído y comprendido los términos de licencia que acompañan a este documento y forman parte del mismo y estoy de acuerdo en aceptar las condiciones en ellos expuestos:

- **Parte 1.** Términos de la licencia otorgada a LA UNIVERSIDAD para la publicación de las obras, tesis y/o artículos en el Repositorio Institucional.
- **Parte 2.** Términos de licencia Creative Commons para publicación de obras, tesis y/o artículos en el Repositorio Institucional de LA UNIVERSIDAD.

Además, en la condición de autora de la obra, es de mi competencia:

- Estar en contacto con la dirección del Repositorio Institucional de LA UNIVERSIDAD en lo referente al contenido y asuntos informáticos.
- Proporcionar la información necesaria para crear y mantener las colecciones.
- Aceptar colaborar en lo referente a su situación, según lo requiera el CRAI de LA UNIVERSIDAD.



JENNY LUZ ESPINOZA POVES
e-mail:
jenny luzespinoza@hotmail.com



LA UNIVERSIDAD

¹ El presente documento tiene su apoyo legal en el Decreto Legislativo N° 822, Ley sobre el Derecho de Autor, actualmente vigente en el Perú, publicado el 24 de abril de 1996, y sus normas modificatorias. Los artículos señalados de la forma "Leer el artículo", sirven únicamente como guía para el lector. Se recomienda leer todo el Decreto Legislativo

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

Yo **SALOMÓN VÁSQUEZ VILLANUEVA**, identificado con DNI N° 10169495, adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, y docente en la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: **Clima organizacional y liderazgo: predictores del desempeño docente, en los Centros Educativos Iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016**, constituye la memoria que presenta la magister **JENNY LUZ ESPINOZA POVES**, para obtener el grado académico de Doctor en Educación con mención en Gestión Educativa, cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), a los veintiséis días del mes de mayo de 2017.


Dr. SALOMÓN VÁSQUEZ VILLANUEVA
Asesor



Cómo citar:

Estilo APA

Espinoza, J. (2017). *Clima organizacional y liderazgo: predictores del desempeño docente, en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016*. (Tesis Doctoral). Universidad Peruana Unión, Escuela de Posgrado, Lima.

DEDICATORIA

A Víctor, mi esposo y maestro en ciencias de la investigación, por ser mi compañero en este peldaño intelectual.

A Meiling, mi hija, quien hoy está cerca, a mi lado, quien me impulsa a proseguir, hacia la búsqueda del éxito, regulado por una educación de calidad e integral.

A Elsa, Wigberto, Danny y Helen, mi familia, por la formación y principios impartidos en alcanzar nuevas metas.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser el dador de vida, sabiduría, amor, gracias y dirección en la investigación realizada y obtención del grado académico.

A las Asociaciones Educativas Adventistas de la Unión Peruana del Norte, dirigentes y docentes del nivel inicial, por su grandioso apoyo para la realización de la investigación.

Al Dr. Salomón Vásquez Villanueva, por su asesoría continua y ánimo impartido, materializados en la conclusión de la presente investigación.

Finalmente, a mis amigos Tito Goycochea, Sara Tamay y Gabriela Requena Cabral, por su amistad y apoyo en la gestión administrativa de la tesis doctoral.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTOS	viii
ÍNDICE DE CONTENIDO	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
ÍNDICE DE APÉNDICES	xv
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xv
RESUMEN	xvi
ABSTRACT	xvii
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Planteamiento del Problema	1
1.1.1 Descripción de la situación problemática.....	1
1.1.2 Planteamiento y formulación del problema.....	3
1.2. Finalidad e Importancia de la Investigación.....	4
1.2.1. Propósito	4
1.2.2. Relevancia social	5
1.2.3. Relevancia educativa	5
1.2.4. Relevancia práctica	6
1.2.5. Relevancia teórica	6
1.2.6. Relevancia metodológica	6
1.3. Objetivos de la investigación	7
1.3.1. Objetivo general.....	7
1.3.2. Objetivos específicos.....	7
1.4. Hipótesis de estudio	8
1.4.1. Hipótesis principal.....	8
1.4.2. Hipótesis derivadas.....	8
1.4.3. Variables de Estudio	8
1.5. Operacionalización de variables.....	9
CAPÍTULO II	27
FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	27

2.1. Marco histórico	27
2.1.1. Antecedentes históricos sobre el liderazgo	27
2.1.2. Antecedentes históricos del clima organizacional	30
2.1.3. Antecedentes históricos del desempeño docente	31
2.2. Marco filosófico	32
2.2.1. Liderazgo	32
2.2.1.1. Significancia del liderazgo: concepción bíblica	33
2.2.1.2. Características del liderazgo: concepción bíblica	34
2.2.1.3. Importancia y beneficios del liderazgo: concepción bíblica.	35
2.2.1.4. Concepción del espíritu de profecía sobre liderazgo	36
2.2.2. Clima organizacional	37
2.2.2.1. Significancia del clima organizacional: concepción bíblica.	37
2.2.2.2. Características del clima organizacional: concepción bíblica	39
2.2.2.3. Importancia del clima organizacional: concepción bíblica	39
2.2.2.4. Concepción del espíritu de profecía sobre clima organizacional	40
2.3. Marco teórico	41
2.3.1. Liderazgo	41
2.3.1.1. Enfoques de Liderazgo	43
2.3.1.1.1. Enfoques tradicionales de liderazgo	43
2.3.1.1.2. Modelos Situacionales o de la Contingencia	46
2.3.1.1.3. Modelos emergentes.	51
2.3.1.2. Liderazgo educativo	54
2.3.1.3. Dimensiones del liderazgo	59
2.3.1.3.1. Liderazgo Transformacional.	59
2.3.1.3.2. Liderazgo Transaccional	60
2.3.1.3.3. Liderazgo Laissez-Faire	63
2.3.2. Clima organizacional	64
2.3.2.1. La organización	64
2.3.2.2. Clima organizacional	65
2.3.2.3. Teorías del clima organizacional.	66
2.3.2.4. Dimensiones del clima organizacional.	70
2.3.2.5. Recursos humanos en el clima organizacional.	71
2.3.2.6. Comportamiento organizacional	72
2.3.2.7. Fuerzas que influyen en el comportamiento organizacional	73
2.3.3. Desempeño docente.	73

2.3.3.1.	Teorías psicológicas.....	73
2.3.3.2.	Teorías pedagógicas.....	74
2.3.3.3.	Modelos de evaluación de desempeño docente.....	75
2.3.3.4.	Dimensiones del desempeño docente.....	75
2.3.3.5.	Relación entre desempeño docente y clima institucional.....	76
2.4.	Marco conceptual.....	77
CAPÍTULO III		78
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		78
3.1.	Tipo de estudio.....	78
3.2.	Delimitación espacial y temporal.....	78
3.3.	Definición de la población.....	79
3.4.	Técnicas de muestreo.....	82
3.5.	Recolección de datos y procesamiento.....	82
3.6.	Instrumentos utilizados.....	83
3.7.	Confiabilidad de los instrumentos.....	84
3.8.	Análisis de la validez de los instrumentos.....	84
CAPÍTULO IV		89
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		89
4.1.	Análisis descriptivo de las variables de estudio.....	89
4.2.	Descripción del liderazgo transformacional en los sujetos de estudio.....	89
4.3.	Descripción del liderazgo transaccional en los sujetos de estudio.....	92
4.4.	Descripción del clima organizacional en los sujetos de estudio.....	96
4.5.	Descripción del desempeño docente en los sujetos de estudio.....	97
4.6.	Análisis de la relación entre las variables de estudio.....	100
4.7.	Clima organizacional y desempeño docente.....	102
4.8.	Liderazgo transformacional y desempeño docente.....	114
4.9.	Liderazgo transaccional y desempeño docente.....	120
4.10.	Liderazgo transformacional y clima organizacional.....	122
4.11.	Liderazgo transaccional y clima organizacional.....	125
4.12.	Prueba de hipótesis del estudio.....	127
Prueba de la hipótesis 1.....		127
Prueba de la hipótesis 2.....		130
Prueba de la hipótesis 3.....		131
Prueba de la hipótesis 4.....		132
Prueba de la hipótesis 5.....		133

CAPÍTULO V	134
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	134
Conclusiones	134
Recomendaciones	135
LISTA DE REFERENCIAS	137
APENDICE	144
ANEXOS	150

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Modelos cambiantes de liderazgo.....	29
Tabla 2 Directores de las Asociaciones Educativos de la Unión Peruana del Norte .	79
Tabla 3 Centros Educativos Iniciales de la Unión Peruana del Norte	80
Tabla 4 Características de los docentes de los centros educativos de inicial de la Unión Peruana del Norte, 2016	81
Tabla 5 Análisis de regresión múltiple que explica el desempeño docente desde las dimensiones del clima organizacional	104
Tabla 6 Análisis de regresión múltiple que explica el desempeño docente desde las dimensiones del liderazgo transformacional.....	116
Tabla 7 Análisis de regresión múltiple que explica el desempeño docente desde las dimensiones del liderazgo transaccional	121
Tabla 8 Análisis de regresión múltiple que explica el clima organizacional desde las dimensiones del liderazgo transformacional.....	123
Tabla 9 Análisis de regresión múltiple que explica el clima organizacional desde las dimensiones del liderazgo transaccional	126

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Análisis comparativo entre los puntajes promedio obtenidos en las dimensiones del liderazgo transformacional y los puntajes estándares	91
Figura 2. Análisis comparativo entre los puntajes promedio obtenidos en las dimensiones del liderazgo transaccional y los puntajes estándares.	94
Figura 3.Relación entre Clima Organizacional y Desempeño Docente.....	105
Figura 4.Relación entre Relaciones Fraternalas y Desempeño Docente.	108
Figura 5. Relación entre el clima organizacional y desempeño docente en la Asociación Educativa MPN.	109
Figura 6. Relación entre el clima organizacional y el desempeño docente de acuerdo a la Asociación Educativa.....	111
Figura 7.Relación entre el liderazgo transformacional y desempeño docente	117
Figura 8.Relación entre el carisma y desempeño docente.....	119
Figura 9.Relación entre el liderazgo transaccional y desempeño docente.....	122
Figura 10.Relación entre el liderazgo transformacional y clima organizacional.	124
Figura 11.Relación entre el Carisma y Clima Organizacional	125
Figura 12. Relación entre el Liderazgo Transformacional y Clima Organizacional	127

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice A Confiabilidad de los instrumentos de medición	144
Apéndice B Validación de los instrumentos de medición	144
Apéndice C Tablas de descripción	147
Apéndice D Matrices de correlación	147

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A Cuestionario multifactorial de liderazgo	150
Anexo B Encuesta de desempeño docente para los directores	158
Anexo C Cuestionario del clima organizacional	161

RESUMEN

El estudio queda en sintonía del objetivo: determinar si el clima organizacional y el liderazgo son predictores del desempeño docente, en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016. Para lograr un excelente sustento teórico del estudio, se revisaron las teorías y otros estudios sobre las tres variables de estudio: clima organizacional, liderazgo transformacional y desempeño docente.

Se recurrió a un enfoque cuantitativo, sostenido en los tipos: descriptivo, correlacional y analítico. La muestra estuvo constituida por 60 docentes del nivel inicial y los directivos de la Unión Peruana del Norte, cuyos datos fueron recolectados mediante los siguientes test: test de liderazgo Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ 5X Corta; test de clima organizacional, creado por MoosInsel y Humphrey; y test de desempeño docente, de acuerdo con las dimensiones propuestas en el Marco de Buen Desempeño Docente del Ministerio de Educación del Perú.

Entre otros resultados, el clima organizacional es un predictor del desempeño docente (8.97%), existiendo una relación inversa y significativa entre ambas variables ($p < 0.10$). El liderazgo transformacional es un predictor del desempeño docente (19.29%), existiendo una relación directa y significativa entre ambas ($p < 0.01$). El liderazgo transaccional no es predictor del desempeño docente. El liderazgo transformacional y transaccional no están asociados al clima organizacional.

En conclusión, el clima organizacional y liderazgo transformacional son predictores del desempeño docente.

Palabras claves: clima organizacional, liderazgo transaccional, liderazgo transformacional, desempeño docente.

ABSTRACT

The study is in tune with the objective: to determine if the organizational climate and leadership are predictors of teacher performance, in the initial educational centers of the Northern Peruvian Union, 2016. To obtain an excellent theoretical support of the study, theories and Other studies on the three study variables: organizational climate, transformational leadership and teacher performance.

We used a quantitative approach, supported by the types: descriptive, correlational and analytical. The sample consisted of 60 teachers from the initial level and the directors of the Northern Peruvian Union, whose data were collected through the following tests: leadership test Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ 5X Short; Organizational climate test, created by MoosInsel and Humphrey; And test of teaching performance, according to the dimensions proposed in the Framework of Good Teaching Performance of the Ministry of Education of Peru.

Among other results, the organizational climate is a predictor of teacher performance (8.97%), with an inverse and significant relationship between both variables ($p < 0.10$). Transformational leadership is a predictor of teacher performance (19.29%), and there is a direct and significant relationship between both ($p < 0.01$). Transactional leadership is not a predictor of teacher performance. Transformational and transactional leadership are not associated with the organizational climate.

In conclusion, organizational climate and transformational leadership are predictors of teacher performance.

Key words: organizational climate, transactional leadership, transformational leadership, teaching performance.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

1.1.1 Descripción de la situación problemática.

La iglesia Adventista del Séptimo Día, entre los servicios que ofrece a sus feligreses, tiene el servicio de educación, cuyo objetivo es restaurar a los seres humanos a la imagen de su Creador, incentivando la autonomía, la autoestima, el servicio desinteresado, para lo cual toma como base la Biblia (ACES, 2015).

En todo el mundo existen 7804 instituciones educadoras, entre las cuales se consideran: universidades, institutos superiores, colegios y escuelas. Solo en Sudamérica existen 850 colegios y escuelas (Iglesia Adventista del Séptimo Día, 2013). La Iglesia Adventista del Séptimo Día se encuentra dividida administrativamente en 13 divisiones a nivel mundial, una de ellas es la División Sudamericana, en cuya organización se encuentra la Unión Peruana del Norte, que a su vez está constituida por 3 misiones y 2 asociaciones.

La educación adventista no solo toma en cuenta las instituciones educativas, sino que contempla otros sujetos y demás componentes: docentes, estudiantes, currículo, conocimiento, vida escolar, evaluación, programas y disciplina, siendo los docentes los sujetos más importante para el proceso enseñanza.

El papel de los docentes es fundamental, pues debe ser un cristiano adventista comprometido, cuyo modelo sea de gracia cristiana y a la vez tenga competencia profesional (Universidad de Montemorelos, 2012).

En toda organización debe existir uno o varios líderes que, según Chiavenato, es aquella persona que influye sobre los liderados mediante el ejercicio de las relaciones humanas, con el propósito de modificar un comportamiento (Chiavenato, 2015).

Por otro lado, es necesario conocer los tipos de líderes existentes en una organización, porque de ellos depende el clima organizacional sano, estimulante, atractivo y requerido para el cumplimiento de los logros y desarrollo de la organización (Aguilera, 2011).

El liderazgo en los centros educativos adventistas está representado por un director, quien es el encargado de dirigir la misma institución educativa; también por un líder departamental, encargado de administrar un conjunto de instituciones educativas adscritas a una asociación o misión.

Cada institución educativa tiene su propia identidad y metodología de trabajo organizacional. Las personas quienes pertenecen a una misma organización son muy heterogéneas, por sus características personales, familiares, profesionales, culturales, educativas; debido a estas características y heterogeneidad, cada quien tiene diferente percepción sobre el clima organizacional. Los hombres y mujeres, quienes laboran dentro de un centro educativo, perciben de manera distinta el clima organizacional, además toman en cuenta el apoyo, autonomía, organización, presión y control que puedan recibir (García, 2006).

Generalmente, los líderes educativos adventistas son promovidos de uno a otro cargo u otro lugar cada 2 o 3 años; estos movimientos afectan y alteran el desarrollo de los planes, proyectos, productividad, clima organizacional; incluso no queda al margen de esta perturbación el sistema de trabajo y la metodología

educativa, también experimentan lo mismo los proyectos diseñados a futuro; pues un líder, gracias a sus habilidades, va influir sobre el personal a quien tiene a su cargo, además sobre el rendimiento de los mismos. El clima organizacional en los centros educativos, es una variable importante, afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje; el mayor beneficiado es el alumno, si existe un clima organizacional positivo.

En algunos centros iniciales de la Unión Peruana del Norte, se viene desarrollando nuevas metodologías de enseñanza, las cuales involucran mayor preparación, dedicación y compromiso del docente con la labor que desempeña; es decir, elaboración de material educativo, sesiones de aprendizaje, actividades lúdicas, físicas y espirituales, permitiendo y facilitando de esta manera el desarrollo integral de los niños.

A pesar de que en algunos centros educativos iniciales el número de alumnos matriculados ha ido incrementándose durante los últimos 5 años, cuyo fenómeno no ocurrió en todos los centros, generando consecuencia sobre el desempeño docente, el clima organizacional y el liderazgo ejercido.

1.1.2 Planteamiento y formulación del problema.

Problema general

¿El clima organizacional y liderazgo son predictores del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016?

Problemas específicos

¿Existe relación entre las dimensiones del clima organizacional y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016?

¿Existe relación entre las dimensiones del liderazgo y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016?

¿Existe relación entre las dimensiones del clima organizacional y el liderazgo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016?

¿El clima organizacional es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016?

¿El Liderazgo es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016?

1.2. Finalidad e Importancia de la Investigación

1.2.1. Propósito

La presente investigación tiene el propósito de estudiar el clima organizacional, el liderazgo y el desempeño docente, en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte. Se tomó de referencia el tipo de liderazgo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte. El clima organizacional, según la percepción de los docentes del centro educativo inicial, viene a ser el resultado de la interacción de las características personales, grupales y de la organización. También uno de los propósitos fue consultar diversos estudios sobre la relación del liderazgo con clima organizacional; tampoco quedaron al margen las fuentes teóricas, las cuales sustentan que en muchas organizaciones el liderazgo es el factor más importante del clima organizacional. El presente

estudio incluyó una tercera variable: desempeño docente, resultado del influjo del liderazgo y del clima organizacional en el centro educativo inicial. Los resultados del análisis del tipo de relación entre estas variables fueron contrastados teóricamente, estableciendo propuestas de mejora que influirán en la calidad del servicio educativo y la finalidad de su existencia organizacional.

1.2.2. Relevancia social

El estudio ayudó a identificar el tipo de liderazgo en las instituciones educativas y su relación con la filosofía de la organización. Se analizó el clima organizacional y cada una de sus dimensiones, también el desempeño docente, una variable importante, en la búsqueda de una educación orientada hacia la generación de la calidad social de las instituciones educativas. Permite resaltar la calidad social de los agentes de la educación cristiana.

1.2.3. Relevancia educativa

Los resultados de esta investigación serán útiles y necesarios, para conocer y mejorar el clima organizacional y el liderazgo, en las instituciones educativas, analizando las ventajas y desventajas de la rotación de personal cada cierto periodo en el contexto educativo adventista. Además, el estudio sobre el desempeño docente permitirá conocer las características humanas y educativas de los docentes en el quehacer educativo, caracterizado por integralidad promovida por las entidades educativas adventistas. El presente estudio ofrecer utilidad para la educación peruana, pues el análisis y propuestas para mejorar el desempeño docente, generando, en consecuencia, una educación de calidad, requisito de un centro educativo acreditado.

1.2.4. Relevancia práctica

El número de alumnos matriculados en una institución educativa no siempre está determinado por el buen desempeño docente. Sin embargo, por la competencia existente en el mercado educativo es necesario determinar qué tanto contribuyen el liderazgo y el clima organizacional para el desempeño docente; de esta manera poseer indicadores de calidad y de gestión educativa para el mejoramiento continuo de la calidad educativa. Es decir, este estudio tiene un valor práctico, porque permite la realización del liderazgo práctico, el mejoramiento del clima organizacional y el desempeño docente en la práctica educativa e institucional.

1.2.5. Relevancia teórica

La presente investigación aporta contenidos teóricos para el conocimiento. En este contexto, permitió llenar algunos vacíos de conocimiento sobre el desempeño docente, liderazgo educativo y clima organizacional, específicamente en contextos educativos, considerando que existen muy pocas investigaciones publicadas en el Perú sobre las variables en estudio. Asimismo, esta investigación constituye fuente importante para la generación de nuevas ideas de investigación en el ámbito educativo. También permitirá la consulta teórica durante los estudios e investigaciones futuras.

1.2.6. Relevancia metodológica

Considerando la naturaleza del objeto y campo de estudio, el uso del método mixto de investigación constituye una alternativa para explicar de manera más profunda variables: liderazgo, clima organizacional y desempeño docente.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar si el clima organizacional y el liderazgo son predictores del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar si existe relación entre las dimensiones del clima organizacional y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

Determinar si existe relación entre las dimensiones del liderazgo y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

Determinar si existe relación entre las dimensiones del clima organizacional y el liderazgo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

Determinar si el clima organizacional es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

Determinar si el Liderazgo es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

1.4. Hipótesis de estudio

1.4.1. Hipótesis principal

El clima organizacional y el liderazgo son predictores significativos del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

1.4.2. Hipótesis derivadas

Existe relación significativa entre las dimensiones del clima organizacional y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

Existe relación significativa entre las dimensiones del liderazgo y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

Existe relación significativa entre las dimensiones del clima organizacional y el liderazgo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

El clima organizacional es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

El Liderazgo es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

1.4.3. Variables de Estudio

- **Variable independiente.**
 - Liderazgo
 - Clima Organizacional
- **Variables dependientes.**
 - Desempeño docente

1.5. Operacionalización de variables.

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Clima Organizacional	Relaciones fraternales entre el personal	Grado de Compromiso con la tarea realizada	Entendida como el grado en que los empleados de una empresa, en este caso los docentes, se preocupan por su actividad y el nivel de entrega a la misma.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El trabajo que realizo es realmente estimulante 2. Existe espíritu de grupo. 3. Los docentes trabajamos sin mirar el reloj, pues deseamos continuar en el trabajo 4. La gente parece estar orgullosa de la organización 5. Los docentes ponen gran esfuerzo en lo que hacen. 6. Aquí hay muchos voluntarios para hacer algo 7. En general, aquí se trabaja con entusiasmo. 8. Es fácil conseguir que el docente haga un trabajo extraordinario. 9. De ordinario, el trabajo es muy interesante. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9. A mayor valor, mayor empoderamiento. 0 Falso</p> <p>1. Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Clima Organizacional	Relaciones fraternales entre el personal	Actitud frente a la tarea docente	Referida al grado en que los directivos de las instituciones ayudan y animan al profesorado para crear un buen clima social.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los directivos suelen dirigirse al personal de manera democrática. 2. Los directivos suelen felicitar al docente que hace algo bien 3. Los directivos alientan el espíritu crítico de los docentes. 4. Normalmente los directivos valoran las ideas aportadas por los docentes. 5. A menudo los directivos escuchan a los docentes por cualquier aporte brindado así sea de poca importancia. 6. Normalmente el personal se siente libre para solicitar un aumento de sueldo. 7. Los jefes esperan demasiado de los empleados. 8. Los docentes comentan con los directivos sus problemas personales. 9. Los directivos apoyan realmente a los docentes. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9. A mayor valor, mayor empoderamiento. 0 Falso</p> <p>1. Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Clima Organizacional	Autorrealización	Autonomía en el ejercicio de la labor docente	Referido al grado en que se anima al profesorado a ser autónomo y tomar iniciativas en el trabajo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Casi todos los docentes tienen responsabilidades algo importantes. 2. Los docentes poseen bastante libertad para actuar como crean mejor. 3. Se anima a los docentes para que tomen sus propias decisiones. 4. Los docentes pueden utilizar su propia iniciativa para hacer las cosas. 5. Los Directivos animan a los docentes a tener confianza en sí mismos cuando surge un problema. 6. Generalmente los docentes no intentan ser especiales o independientes. 7. Se anima a los docentes a que aprendan cosas, aunque no sean directamente aplicables a su trabajo 8. Los docentes actúan con gran independencia de los directivos. 9. Los directivos se reúnen regularmente con los docentes para discutir proyectos futuros. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9. A mayor valor, mayor empoderamiento. 0 Falso</p> <p>1. Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Clima Organizacional	Autorrealización	Presión en las labores docentes	En qué grado la presión y la urgencia en el trabajo dominan el ambiente en el trabajo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. No hay necesidad que nos presionen para continuar con el trabajo por realizar. 2. Las tareas son asignadas a los docentes con tiempo, sin algún grado de urgencia. 3. Los docentes tienen oportunidad para relajarse (expansionarse) 4. Sólo en algunos momentos todos trabajan duramente. 5. Las tareas no se trabajan apresuradamente. 6. Se puede mantener durante tiempo el esfuerzo que requiere el trabajo. 7. Aquí se pueden tomar las cosas con calma y no obstante realizar un buen trabajo. 8. No hay rutina en las tareas o barreras para hacer algo. 9. Pocas veces, hay tanto trabajo que hay que hacer horas extraordinarias. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9. A mayor valor, menor empoderamiento.</p> <p>.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Falso 2. Verdadero

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Clima Organizacional	Estabilidad /cambio	Claridad en la tarea docente	Entendida como el grado en que las expectativas, reglas y planes de trabajo, están definidos y son conocidos por los docentes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las cosas están a veces bastante organizadas. 2. Las actividades están bien planificadas. 3. Las reglas y normas son bastante claras y precisas. 4. Las responsabilidades de los directivos están claramente definidas. 5. Normalmente se explica a los docentes los detalles de las tareas encomendadas. 6. La mayoría de los docentes no presenta dudas porque saben exactamente lo que tienen que hacer. 7. Se informa totalmente al docente de los beneficios obtenidos. 8. Las normas y los criterios cambian rara vez. 9. Los directivos estimulan a los docentes para que sean precisos y ordenados. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9.</p> <p>A mayor valor, mayor empoderamiento.</p> <p>0 Falso</p> <p>1 Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
clima Organizacional	Estabilidad /cambio	Procesos de control	En qué medida los directivos usan las reglas y las presiones para ejercer un dominio sobre los docentes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. No hay necesidad que nos traten con disciplina y nos indiquen las normas. 2. En el trabajo usamos un uniforme, lo que indica un orden en el vestir. 3. Se espera que los docentes hagan su trabajo sin que se les esté mencionando las reglas establecidas. 4. Los directivos no necesitan mantener una vigilancia estrecha sobre los docentes. 5. No hay necesidad de obligar en cumplir con bastante rigor las tareas y normas. 6. Los directivos no tienen necesidad de estar controlando y supervisando al docente estrechamente. 7. Los directivos suelen ceder a las presiones de los docentes. 8. Se espera que los docentes cumplan las reglas y costumbres sin alguna exigencia. 9. Si un docente tiene alguna urgencia de llegar tarde, puede compensarlo saliendo también más tarde. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9.</p> <p>A mayor valor, mayor empoderamiento.</p> <p>0 Falso</p> <p>1 Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
clima Organizacional	Estabilidad/ cambio	Innovación en la tarea	Entendida como la importancia que se da a la variedad, el cambio y la búsqueda de nuevos enfoques, en el trabajo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se valora positivamente el hacer las cosas de modo diferente. 2. Aquí siempre se están experimentando ideas nuevas y diferentes. 3. Este centro educativo es una de las primeras en ensayar nuevas ideas. 4. La variedad y el cambio son especialmente importantes aquí. 5. Los métodos varían, no se usan mucho tiempo. 6. Frecuentemente se intentan nuevas maneras de hacer las cosas. 7. Las cosas no tienden a continuar siempre del mismo modo. 8. El ambiente de trabajo presenta novedades y cambios. 9. Aquí parece que el trabajo está cambiando siempre. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9. A mayor valor, mayor empoderamiento.</p> <p>0 Falso 1 Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
clima Organizacional	Estabilidad/ cambio	Comodidad respecto a la infraestructura	Grado en que los aspectos físicos de las instituciones educativas contribuyen a crear un ambiente agradable de trabajo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. A veces hace demasiado calor en el trabajo. 2. La iluminación es muy buena. 3. El lugar de trabajo no se ve abarrotado de gente. 4. El lugar de trabajo es agradable y de aspecto moderno. 5. La decoración es nueva en el lugar de trabajo. 6. Aquí los colores y la decoración hacen alegre y agradable el lugar de trabajo. 7. Las corrientes de aire son adecuadas en el lugar de trabajo. 8. El mobiliario está, normalmente, bien colocado. 9. Las clases están siempre bien ventiladas 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 9.</p> <p>A mayor valor, mayor empoderamiento.</p> <p>0 Falso 1 Verdadero</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Liderazgo	Liderazgo Transformacional	Influencias idealizadas conductual	Grado en que los líderes son capaces de actuar con integridad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa sus valores y creencias más importantes 2. Considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace. 3. Toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas 4. Enfatiza la importancia de tener una misión compartida. 5. Comparte los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo. 6. Es coherente entre lo que dice y lo que hace. 7. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo. 8. Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 32. A mayor valor, mayor influencia idealizada.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Liderazgo	Liderazgo Transformacional	Influencias idealizadas atribuidas	Grado en que los líderes son capaces de generar confianza en sus seguidores.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Me siento orgulloso/a de estar asociado con él/ella. 2. Por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses. 3. Actúa de modo que se gana mi respeto. 4. Se muestra confiable y seguro. 5. Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones. 6. Para mí él/ ella es un modelo a seguir. 7. Lo/ la escucho con atención. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 28. A mayor valor, mayor influencia idealizada atribuida.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>
		Motivación inspiradora	Grado en que los líderes son capaces de inspirar a otros.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dirige la atención hacia el futuro de modo optimista. 2. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas 3. Construye una visión motivante del futuro. 4. Expresa confianza en que se alcanzarán las metas. 5. Aumenta la confianza en mí mismo/a 6. Me orienta a metas que son alcanzables. 7. Me muestra los beneficios que me acarrea el alcanzar las metas organizacionales. 8. Construye metas que incluyen mis necesidades. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 32. A mayor valor, mayor motivacional inspiracional.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Liderazgo	Liderazgo Transformacional	Estimulación intelectual	Grado en que los líderes son capaces de fomentar el pensamiento innovador.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acostumbra a evaluar críticamente creencia y supuestos para ver si son los 2. Cuando resuelve problemas trata de verlos de formas distintas 3. Me ayuda a mirarlos problemas desde distintos puntos de vista. 4. Sugiera nuevas formas de hacer el trabajo. 5. Evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas 6. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión. 7. Manifiesta interés por lo valioso de mis aportes para resolver problemas. 8. Me estimula a expresar mis ideas y opiniones sobre el método de trabajo. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 32. A mayor valor, mayor estimulación intelectual.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>
		Consideración individualizada	Grado en que los líderes son capaces de entrenar a la gente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dedicar tiempo a enseñar y orientar. 2. me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo. 3. Me ayuda a mirarlos problemas desde distintos puntos de vista. 4. Me ayuda a desarrollar fortalezas. 5. Busca la manera de desarrollar mis capacidades 6. Se relaciona conmigo personalmente. 7. Se da cuenta de lo que necesito. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 32. A mayor valor, mayor consideración individualizada.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Liderazgo	Liderazgo Transaccional	Recompensa contingente	Grado en que los líderes son capaces de premiar los logros.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Me ayuda siempre que me esfuerce 2. Aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos 3. Deja en claro lo que cada uno podría recibir, si lograra las metas. 4. Expresa satisfacción cuando cumpla con lo esperado. 5. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo. 6. Cuando logro los objetivos propuestos, me informa que lo he hecho bien. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 24. A mayor valor, mayor recompensa contingente.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>
		Gestión por excepción activa	Grado en que los líderes se centran en el seguimiento de los errores.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trata de poner atención sobre irregularidades, errores y desviaciones de los 2. Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas. 3. Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen. 4. Dirige mi atención hacia fracasos o errores, para alcanzar los estándares. 5. Se concentra en detectar y corregir errores. 6. Le interesa corregir y solucionar los errores que se producen. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 24. A mayor valor, mayor gestión por excepción activa.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Liderazgo	Liderazgo Transaccional	Gestión por excepción pasiva	Grado en que los líderes son capaces de corregir los errores cuando aparecen.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trata de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios 2. Se decide a actuar sólo cuando las cosas funcionan mal. 3. Mantiene la creencia que, si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo. 4. Sostiene que los problemas deben llegar a ser crónicos, antes de actuar. 5. Espera que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver para empezar a actuar. 6. En general no supervisa mi trabajo, salvo que surja un problema grave. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 24. A mayor valor, mayor gestión por excepción pasiva.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>
		Laissez faire - Ausencia de liderazgo	El líder deja actuar de manera libre a los individuos, dejándolos que escojan y actúen; no los obliga a ceder ante un dictador.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante 2. Suele estar ausente cuando surgen problemas importantes. 3. le cuesta tomar decisiones. 4. Tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes. 5. Tiende a no corregir errores ni fallos. 6. Generalmente prefiere no tomar decisiones. 7. Tiene la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo. 8. Cree que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 0 y 32. A mayor valor, mayor gestión por excepción pasiva.</p> <p>0 Nunca 1 A veces 2 Normalmente 3 Con frecuencia 4 Siempre</p>

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Desempeño Docente	Preparación y desarrollo de la enseñanza	Organiza el proceso de enseñanza aprendizaje	Planifica, organiza y traza competencias de acuerdo a las necesidades de los alumnos	<ol style="list-style-type: none"> 1. La planificación guarda relación y coherencia entre las áreas y está en función de las necesidades e intereses de los alumnos. 2. Organiza el contenido en forma clara, lógica y creativa. 3. Toma en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos. 4. Formula metas de aprendizaje claras y apropiadas para los adultos. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 12 y 48. A mayor valor, mejor preparación y desarrollo de la enseñanza. Mínimo hasta 40</p> <p>Inadecuado 41 – 47 Promedio 48 a máximo Adecuado</p>
		Prepara y diseña las actividades de enseñanza	Selecciona y usa actividades, métodos y técnicas apropiadas para los alumnos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Selecciona o crea actividades de enseñanza apropiadas para los alumnos. 2. Selecciona métodos y técnicas de enseñanza apropiadas para los alumnos. 	

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Desempeño Docente	Preparación y desarrollo de la enseñanza	Posee conocimientos y comprensión de los contenidos pedagógicos.	Demuestra conocimientos de los contenidos a impartir a través del uso de un lenguaje claro y apropiado los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra dominio de los conocimientos de las disciplinas de los componentes del área curricular que enseña. 2. Utiliza un lenguaje claro y comprensible para explicar los contenidos del área de los alumnos 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 12 y 48. A mayor valor, mejor preparación y desarrollo de la enseñanza.</p> <p>Mínimo hasta 40</p> <p>Inadecuado 41 – 47</p> <p>Promedio 48 a máximo</p> <p>Adecuado</p>
		Uso adecuado de las herramientas pedagógicas	Usa diversos medios y recursos para la enseñanza de los contenidos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hace uso de los medios de enseñanza, (láminas, juegos, maquetas, modelos, etc.) para favorecer la enseñanza aprendizaje. 2. Hace uso del video como recurso para las actividades de enseñanza-aprendizaje. 3. Hace uso de programas televisivos vinculados a los contenidos de la enseñanza-aprendizaje. 4. Utiliza el software educativo vinculándolos a los contenidos de la enseñanza 	

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Desempeño Docente	Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	Promueve la creación de un ambiente adecuado para el aprendizaje.	Mantiene un trato cordial y amable con los alumnos a través de la autoridad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se dirige en forma autoritaria a los alumnos. 2. Mantiene un trato de respeto y cordialidad entre los miembros de su comunidad educativa. 3. Es de la opinión que debe tener un trato de autoridad con los estudiantes en vez de demostrar amabilidad. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 6 y 24. A mayor valor, mejor creación de ambientes favorables para el aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mínimo hasta 15 Inadecuado • 16 – 18 Promedio • 19 a máximo Adecuado
		Promueve un ambiente de confianza, aceptación, equidad y respeto entre la comunidad educativa.	Mantiene normas de clase y respeta la opinión de todos los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contribuye a la solución racional de las situaciones conflictivas que se presentan en la institución. 2. Respeta las opiniones y puntos de vista de sus alumnos durante sus intervenciones orales y escritas. 3. Establece y mantienen normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula 	

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Desempeño Docente	Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	Promueve el desarrollo de los procesos de aprendizaje.	Es receptivo frente a los conocimientos previos de los alumnos e imparte nuevos conocimientos haciendo uso de la reflexión.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los conocimientos que traen los alumnos se toman en cuenta como punto de partida de su clase. 2. Utiliza estrategias adecuadas para una enseñanza efectiva 3. Permite reflexionar al alumno sobre sus propios aprendizajes. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 5 y 20. A mayor valor, mejor enseñanza para el aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mínimo hasta 17 Inadecuado • 18 – 19 Promedio • 20 a máximo Adecuado
		Se autoevalúa.	Al finalizar cada sesión de aprendizaje el docente se evalúa respecto a los logros alcanzados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evalúa los resultados alcanzados. 2. Evalúa su propia eficacia en el logro de resultados 	

Variable	Dimensiones	Sub-Dimensiones	Indicadores	Definición Instrumental	Definición Operacional
Desempeño Docente	Profesionalismo docente	Se compromete con la educación de sus alumnos.	Es puntual y se comunica con los padres de cada alumno	<ol style="list-style-type: none"> 1. Está de acuerdo que la educación tradicional es mejor que la de ahora. 2. Se comunica con cierta frecuencia con los padres de familia y/o apoderados. 3. Es cumplido y puntual en la escuela y en sus clases. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 8 y 32. A mayor valor, mejor profesionalismo docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mínimo hasta 27 Inadecuado • 28 – 30 Promedio • 31 a máximo Adecuado
		Asume con responsabilidad y profesionalismo su rol.	Se actualiza constantemente, cumpliendo las normas de la institución.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las oportunidades que brinda la Escuela Adventista son positivas para tu desempeño docente. 2. Busca actualizarse permanentemente enriqueciendo sus conocimientos. 3. Las actualizaciones aportan mejoras en tu práctica docente. 4. Cumple con eficacia la normatividad. 5. Se involucra en la toma de decisiones de su institución 	

CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Marco histórico

2.1.1. Antecedentes históricos sobre el liderazgo

La palabra liderazgo, al inicio, ofrece la concepción de una cualidad personal, cuya idea fue debilitándose por las investigaciones realizadas en las organizaciones y en la administración, generando la concepción del liderazgo: una función dentro de las organizaciones y la sociedad.

Al inicio una autoridad era alguien rodeado por una aura mágico-religiosa, alguien superior y se convertía en líder, por sus atributos especiales transmitidos de padre a hijo, una especie de don procedente de los dioses, un atributo acreditado desde el nacimiento; todo eso permitía ser grandes líderes, héroes y protagonistas de la historia. Posteriormente, se gesta la creación de líderes mediante la enseñanza; es decir, mediante el conocimiento.

En los griegos, según la estrategia militar, en *La República*, Platón estudia que un líder es fortaleza, astucia y habilidad; por lo tanto, la sociedad humana es regida por filósofos y reyes. Sócrates menciona que un líder deberá refinar sus talentos a través del tiempo, cuidando su educación, si desea ocupar un alto cargo (Cruz, Garay y Vásquez, 2010). Cinco siglos después, Plutarco escribe *Vidas Paralelas*, busca desentrañar las características de los griegos y romanos, quienes fueron considerados líderes. En el renacimiento, Nicolás Maquiavelo lo utiliza en su libro *El Príncipe*, cuyo príncipe tiene poder, orden y estabilidad; por lo tanto, un líder con visión y fuerza debe estar en la cúspide de la sociedad humana (Zalles, 2010).

Con el correr del tiempo, aparece la psicología que trata de fundamentar el liderazgo con la figura paternal, el primer modelo de líder que tenemos al venir a este mundo. Estudios psicológicos sostienen que se escoge de líderes a quienes nos brindan seguridad, de manera similar a la figura paterna, sin llegar a un consenso en los rasgos de los líderes (Freeman, Gilbert y Stoner, 1996).

Taylor (1911) busca la máxima productividad empresarial a través de la perfección de técnicas y métodos de proceso de producción, sin relacionarlo con el tema de liderazgo. Hasta este momento, los trabajadores eran considerados unos simples operarios, cuyo interés era la tarea que realizaban y la búsqueda de su mayor eficacia.

Por su parte, Mayo (1933) propone dar mayor énfasis a los trabajadores de una organización; por lo tanto, surge la escuela de las relaciones humanas, cuyo objetivo es facilitar la cooperación entre individuos y la satisfacción de las necesidades de los mismos.

Al consolidarse la teoría de las organizaciones en el siglo XXI, el liderazgo se concibe como una función dentro de las organizaciones, lo cual no busca descubrir las características del líder, sino las circunstancias por las cuales se integra un grupo de personas, se organizan y mediante actividades cumplen los objetivos, existiendo una relación dinámica de liderazgo.

Por tal motivo, los grupos buscan a alguien quien los represente, un líder quien les ayude a organizarse y ser una unidad a pesar de la complejidad del grupo.

Tabla 1*Modelos cambiantes de liderazgo*

Modelo	Antiguo	Tradicional	Moderno	Futuro
Ideas de Liderazgo	Dominación	Influencia	Objetivos Comunes	Relaciones recíprocas Dar sentido y esperanza
Acción de Liderazgo	Mandar a seguidores	Mandar a seguidores	Crear compromiso Interno	Conseguir significado mutuo Compromiso y convicción
Orientación en desarrollo del liderazgo	Poder del líder	Habilidad interpersonal del líder	Autoconocimiento del líder	Interacción del grupo Cualidades y valores: búsqueda de la verdad, la audacia, el dialogo y la responsabilidad.

Fuente: adaptado de Cynthia D. McCauley, en Manual de desarrollo de liderazgo; de O'toole, 1995.

Para Cynthia D. McCauley, en un futuro, el liderazgo será un proceso que conlleve acciones recíprocas; por lo tanto, las personas independientemente del papel de autoridad o poder deberán respetarse, pues la unión de competencias los llevará a alcanzar el éxito (citado por O'toole, 1996).

2.1.2. Antecedentes históricos del clima organizacional

En la época griega, el término clima organizacional no era conocido, su uso se produce años más tarde, aproximadamente por el año 1939.

Kurt Lewin, judío y de origen alemán, es considerado el introductor del término clima en el estudio de las organizaciones, cuyo inicio fue llamado clima social (García, 2006). Por 1933, Chester Barnard estableció semejanzas entre los términos clima y organización informal (Smith & Peterson, 1990). Posteriormente el término es utilizado en la Psicología de Gestalt, surgen en la primera guerra mundial, teniendo de docentes berlineses a Max Wertheimer, KurtKoffca y Wolfgang Kohler, quienes introdujeron la organización como intermediario entre el estímulo y la respuesta (Alcover de la Hera & Gil, 2003). Wolman (1978) sostiene que el individuo es un ser que percibe lo que sucede en su entorno y no queda en ser un trasmisor.

A partir de los postulados de la psicología de Gestalt, Lewin formula la Teoría del Campo, consiste en “un método, es decir, del método de análisis de las relaciones causales y de elaboración de constructos científicos” (Lewin, 2013, pág. 55). Lewin usaba la física y la matemática en aplicaciones psicológicas, manifestó que un cambio de conducta (personalidad), es decir, el punto “x” estaría determinado por el campo (ambiente).

El primer estudio fue realizado por Lewin, Lippitt y White (1933), en el área educativa. El estudio ocurre en un campamento, donde se analizaron los diferentes ambientes influidos por el estilo de liderazgo (democrático, autoritario y laissez faire) (Ashkanasy, Wilderom y Peterson, 2011); sin embargo, aún se confunde el término clima organizacional por la atmosfera social.

Por otra parte, Tolman Edward, en 1926, analiza los mapas cognitivos individuales del ambiente, en condición de antecedente del clima social, concluyendo que es abiertamente subjetivo.

Ambas teorías explican que el individuo está construyendo el mundo, mediante sus experiencias y estímulos recibidos del medio ambiente. Schneider (1975) manifiesta que la teoría de Gestalt y la teoría funcionalista analizan la captación del individuo y su adaptación al entorno de trabajo. Existe una discrepancia respecto de la unidad de análisis, algunos eligen al individuo, otros a la organización. Joyce y Slocum (1984) proponen un nuevo término que incluye las descripciones individuales, llamado clima colectivo. Estos autores encuentran que hay relación entre la satisfacción y el desempeño del trabajo, concluyen que el término clima psicológico está cercano de la satisfacción laboral, pues ambas son individuales y distinto de clima organizacional que estudia al conjunto.

El clima es una variable organizacional, pues describe el ambiente de trabajo, habiendo recolectado las percepciones sobre el centro de trabajo que tienen los individuos.

2.1.3. Antecedentes históricos del desempeño docente

El docente es el principal actor de la búsqueda de la calidad educativa en los distintos niveles de educación básica; sin embargo, se debe añadir a este actor principal, otros secundarios: los directivos, los alumnos y los padres de familia.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación, el año 2008, propuso la nueva carrera pública magisterial, presenta al docente con las denominaciones: mediador o facilitador, quien debe ser creativo, además apoyar y fomentar el cambio, actitud crítica, motivar integralmente a los alumnos; además debe tener capacidad para

guiar y desarrollar un trabajo en equipo con los padres de familia y la sociedad. El año de 1990, se expuso y desarrolló el tema de educación para todos, cuya evaluación se hizo el año 2003 con el informe de la propuesta Nueva Docencia en el Perú. El año 2007, el Ministerio de Educación propuso nuevas alternativas al docente, profesional valioso y eficaz, especialmente en contextos de pobreza y exclusión (Juárez, 2012).

Por el año 2003, se tiene la propuesta Nueva Docencia en el Perú; los docentes deben tener un perfil basado sobre competencias, diálogo y consenso; debe cumplir dos funciones: articuladora y dinamizadora. En el año 2009, Vásquez concluye que el desempeño docente es el cumplimiento de las funciones con los con el mismo y con los demás: colegas y alumnos. Actualmente se entiende que el desempeño docente es la actuación que promueve el desarrollo de las competencias, para que el alumno pueda seguir aprendiendo y desempeñarse de manera satisfactoria en un mundo tan complejo (Ministerio de Educación del Perú, 2003).

2.2. Marco filosófico

2.2.1. Liderazgo

Se considera líder a aquella persona, quien influye, motiva, dirige e incentiva a otras personas para lograr un objetivo, cuyo fin es buscar el progreso de la organización, empresa o grupo que dirige.

Burns, el año 1978, propuso el liderazgo transformacional y transaccional como estilos completamente opuestos. Sin embargo, el año 1985, Bernard Bass realizó un estudio extensivo de ambos tipos de liderazgo, concluyendo que son solo dimensiones distintas, incluso una persona puede presentar ambos tipos de

liderazgo dependiendo de la situación, sin que uno predomine sobre el otro, sino que se complementan para ser efectivos (Ramos, 2005).

2.2.1.1. Significancia del liderazgo: concepción bíblica

En la Biblia no encontramos textos en los cuales se menciona el concepto de liderazgo. Desde cuando Dios creó el mundo y todo lo que contiene, ubicó al hombre en la condición de señor de todo lo que había creado, para que se “señoree en los peces del mar, en las aves de los cielos, en las bestias, en toda la tierra, y en todo animal que se arrastra sobre la tierra” (Génesis 1:26); luego lo ratifica, según el versículo 28 del mismo capítulo. Por lo tanto, Dios le dio la capacidad de liderazgo a todo ser humano, porque fue creado a semejanza de Él (Génesis 1:27), le dio la potestad para tomar posesión de todo lo que había creado, pues lo puso todo debajo sus pies (Salmos 8:6).

En ese contexto, Dios llama a personas para liderar, para dirigir un grupo de personas hacia el logro de un objetivo; por ejemplo, Moisés dirigiendo una nación, Noé cumpliendo una misión, Abraham siguiendo una meta, Josué guiando un pueblo, David y Salomón dirigiendo una nación, etc.

El hombre, con la capacidad de ejercer liderazgo, tiene poder para influir sobre las personas. Chiavenato (1999) menciona que el liderazgo se revela en determinada situación. Dios entregó al hombre talentos; gracias a su inmensa sabiduría entregó talentos y/o dones distintos a cada persona, para que sean útiles en las diferentes situaciones y circunstancias, en las cuales el hombre se relaciona con los demás, sus semejantes. En 1 Corintios 12, Efesios 4 y Romanos 12, encontramos una lista de dones, entregados por Dios para ser ejercitados en distinto momento.

En realidad, Dios llamó a sus hijos para ser líderes, para ser cabeza y no cola, para estar por encima y no por debajo (Deuteronomio 28:13), con el propósito de que puedan ser útiles en determinadas situaciones. Este fue el propósito de la creación.

2.2.1.2. Características del liderazgo: concepción bíblica

En el Salmo 146: 7–9, se registran las características de un líder, especialmente de un líder transformacional. El líder hace, tiene y ofrece justicia para los agraviados. Un líder, a diferencia del jefe, actúa de manera democrática buscando el bien común, haciendo justicia para beneficio y favores de quienes la necesitan o quienes fueron humillados. El líder actúa durante el momento adecuado y oportuno; por ejemplo, el rey Salomón, quien ejerció justicia con la sabiduría del cielo al presenciar y escuchar la disputa de dos mujeres, durante la disputa de la maternidad (1 Reyes 3:16 – 22).

También ofrece pan a los hambrientos. El líder busca y ofrece el bienestar físico; satisface las necesidades básicas de sus liderados, otorgándoles momentos de descanso, participación, confraternización, cuyo objetivo es aliviar sus cargas o la tensión generada por el trabajo excesivo. El líder Moisés se buscó durante varias ocasiones el bienestar del pueblo de Israel, proveyó para ellos alimento sólido (éxodo 16 y Números 11), agua (éxodo 16:25), seguridad y salud (Números 21:4), etc.

Jehová abre los ojos a los ciegos, Jehová levanta a los caídos, Jehová ama a los justos. Un líder debe trascender, incentivando a sus liderados a proyectarse con una visión doble: persona e institucional; durante este proceso cuando no puedan alcanzarla les apoyará, motivará y animará, mediante mensajes verbales y

gestuales totalmente positivos, mediante sus actos solemnes, cuyos actos se constituyen en ejemplo para los hombres; incluso fomentará correcciones, dejando al margen la posibilidad de los errores. El líder ama, respeta, valora a todo su grupo humano, su respeto es igualitario; también su justicia y consideración. En este sentido, está dispuesto a enseñar, instruir, guiar a todos por igual, aunque encontrará algunos liderados con mayor interés y capacidades que otros.

Jehová guarda y cuida a los extranjeros. Un grupo de personas podrá ser homogéneo en alguna característica, mas no en todas. El verdadero líder observará al grupo de liderados dispuesto y con mucha voluntad para avanzar y lograr los objetivos personales e institucionales. El líder sabio conoce que cada uno tiene su propia individualidad, la cual queda expuesta a ser respetada. Las individuales en desventaja son trabajadas por el líder cristiano, quien actúa ejercitando la voluntad de superación, corrección, modificación y transformación.

2.2.1.3. Importancia y beneficios del liderazgo: concepción bíblica.

Dios llama a cada uno a ser líder en el lugar o espacio donde se encuentre, en el momento oportuno, en la labor o desempeño profesional, con el propósito de influir positivamente sobre las demás personas, quienes están ubicadas en el mismo ámbito; caso contrario, el “líder” solamente proyecta su imagen de jefe, quien busca el bienestar propio, egoísta, cuyas metas son expresadas a corto plazo. En este sentido, un líder debe adquirir conocimiento y actualizarse, quedando en las condiciones y capacidades de enseñar, compartir y ayudar a sus liderados, jamás perderá su autoridad (liderazgo) sobre el grupo.

Así como la sal sirve para conservar ciertas comidas durante el devenir del tiempo, evitando de esta manera la putrefacción de los alimentos, el líder tiene la

responsabilidad de sazonar y conservar las relaciones y las interrelaciones, en las instituciones educativas y fuera de las mismas también, dejando la evidencia del valor, la grandeza y el alcance de la Palabra de Jesús registrada en mateo 5:13: “Vosotros sois la sal de la tierra; pero si la sal se desvaneciere, ¿con qué será salada? No sirve más para nada, sino para ser echada fuera y hollada por los hombres”. Verdaderamente, el líder ha sido determinado para conservar y prolongar la vida de la organización, de la empresa, del equipo humano, en los cuales ejerce su liderazgo y su dirección.

2.2.1.4. Concepción del espíritu de profecía sobre liderazgo

En la Biblia, la Palabra de Dios, se registra las actuaciones de Moisés, uno de los mayores líderes bíblicos, cuya madre lo adoptó, lo educó y lo preparó, quien posteriormente realizaría el liderazgo del cielo, la gran obra de Dios: Creador y Líder redentor (White, 1957). Moisés, indudablemente, se constituyó en un gran y excelente líder del pueblo de Israel, merced a la interiorización de los valores: justicia, verdad, amor. Moisés desarrolló habilidades sociales, de manera especial la reverencia y temor a Dios. Jamás perdió el enfoque del correcto liderazgo que le llegó de la inspiración divina.

El ejercicio del liderazgo del hijo depende de la educación de la madre. En este contexto, White (1957) expresa que “la madre modela con sus manos el destino de sus hijos. Influye en las mentes, los caracteres, y obra no sólo para el presente sino también para la eternidad” (p.281). Los registros bíblicos sobre la vida de Moisés refieren su negación, al inicio, para ejercer el liderazgo; sin embargo, después cambia de actitud y acepta constituirse en el líder de los israelitas, revelando así la completa formación en su niñez y adolescencia, cuya formación

fue ejercida por su verdadera madre y por la segunda madre cuando vivía en el palacio real. Moisés transmitía su notable grandeza intelectual; sus cualidades de historiador, filósofo, poeta, general y legislador (White, 1957). Moisés fue polifacético, recibió una capacitación para ejercer su liderazgo situacional.

Las cualidades de un líder cristiano deben ser: bondad, ternura, simpatía, humildad (cualidades de Jesús), evitar el egoísmo (caso del rey Saúl), y la enemistad (caso Caín), al margen del odio, venganza y homicidio (White E. , 2003).

2.2.2. Clima organizacional

Conocido como ambiente o atmósfera organizacional, variable importante que evalúa la percepción de los trabajadores respecto a los procesos, estructuras, toma de decisiones, motivación y personal de la empresa y que va influir en el comportamiento.

Para Cole & Gaynor (2005), el clima organizacional es definido y determinado por el clima interpersonal, psicológico, por la relación entre jefe y personal, por los medios de comunicación (calidad, velocidad e integridad), cuya percepción y vivencia se da en el interior de la empresa.

2.2.2.1. Significancia del clima organizacional: concepción bíblica.

A fin de fomentar un clima organizacional positivo en beneficio de los trabajadores, directivos y empresa, es necesario administrar correctamente cada una de las dimensiones.

Un ejemplo claro, preciso y oportuno de la coordinación de actividades de trabajo con otras personas, se encuentra en el registro bíblico; específicamente, en Éxodo 18: 9 – 17. Según este registro, Jetro visita a su yerno Moisés en el desierto,

después de haber liberado al pueblo de Israel de la mano esclava de Egipto, cuyo diálogo y contenido del mismo valen para la gestión de una empresa.

En el escenario se encuentra Moisés juzgando al pueblo (la empresa de Dios y la gerencia de Moisés) durante todo el día (mañana y tarde), involucrándose en un negocio interesado en satisfacer todas las necesidades de sus clientes: los pobladores. Moisés es el gerente de la empresa; por lo tanto, se encarga de dirigir, llevar las finanzas, diseñar el producto, marketear el producto, etc. Jetro, visitante y a la vez suegro de Moisés, observa que el gerente (Moisés) realiza todas las funciones de manera individual. En estas circunstancias, le aconseja, exhorta, recomienda una posible solución para la sobrecarga laboral y evitar las consecuencias negativas que podrían presentarse en un futuro: stress laboral, síndrome de burnout, cansancio, aburrimiento, olvido del desarrollo de la vida personal, familiar, profesional, etc. En este escenario, Jetro es el consultor externo, el monitor en una institución educativa, el especialista, el profesional de mucha experiencia. El asesor realiza una observación y realiza una intervención oportuna: No está bien lo que estás haciendo, pues te cansas tú (gerente) y se cansa la gente (trabajadores) que te acompañan, la tarea (administración) es demasiado pesada para ti; no la puedes desempeñar tu solo (falta de organización). Durante ese momento, el asesor actúa orientando, dando un consejo oportuno y claro, usando un lenguaje persuasivo, coherente, sabio, asertivo y sobre todo motivador: delega las funciones; caso contrario se pueden perder los clientes (insatisfechos) y, en consecuencia, la empresa quiebra. El consejo para generar un clima positivo es: divide a la empresa en áreas, crea un área de gestión de talentos, un manual de organización y funciones, satisface a tus empleados. Jetro les expresa los resultados respectivos a los clientes internos (Exo 18:23). Todo el pueblo irá en paz

a su lugar de procedencia, muy satisfecho y complacido (Exo 18: 17, Versión Reina Valera).

2.2.2.2. Características del clima organizacional: concepción bíblica

Una de las características que debe haber en un clima organizacional para que sea percibido como adecuado o positivo es el orden, el cual debe ser impuesto por quien dirige la empresa, organización o negocio. Según Génesis 6: 14 – 16, Noé recibe las indicaciones de Dios, para que realice un trabajo: la construcción del arca. Él debe lograr un objetivo institucional, posiblemente terminal. Todas las indicaciones y las consignas están dadas, para que se realice el trabajo con orden, disciplina, táctica. Amparado sobre estas consignas, Noé podría motivar, establecer procesos operativos, funciones, asignar tareas, cronogramas, etc.

Según Génesis 41:37 – 45, José es ubicado y posicionado de administrador de un país. Luego de su larga y extensa preparación, José pudo asignar tareas, generar su mando sobre las demás personas, proveer alimentos con el propósito de atender las necesidades presentadas durante los tiempos de sequía, además conservarlos durante los tiempos de abundancia.

2.2.2.3. Importancia del clima organizacional: concepción bíblica

La importancia de un clima organizacional positivo se expresa en generar menos presión laboral, producida por la irresponsabilidad, la ansiedad y la preocupación desprendidas de lograr los objetivos y las metas planificados y registrados en los espacios de los cronogramas; también por la ambición de obtener resultados exitosos sin cuidar las formas y los modos de actuación; por el “hambre” de buscar y obtener el éxito profesional, sin pensar, aceptar y valorar los fracasos. Las organizaciones inteligentes evitan, se ubican al margen del estrés laboral que

afecta, en consecuencia, el buen desempeño laboral, además perjudica las relaciones interpersonales. En este espacio y en estas circunstancias, Jetro aparece en el escenario y le da el último consejo a Moisés (Exo 18:22-23), dejando en sus manos menos carga laboral, porque otros líderes la asumieron, dejando además escuela y preparación de las futuras generaciones.

2.2.2.4. Concepción del espíritu de profecía sobre clima organizacional

White, E. (2003) menciona que Dios no desea que siga la discusión y plan de un solo hombre, pues su deseo es que todos los trabajadores tengan la oportunidad para ejercer su propio juicio.

El carácter de los directivos es importante para generar un clima organizacional positivo, “el carácter se da a conocer, no por las obras buenas o malas que de vez en cuando se ejecuten, sino por la tendencia de las palabras y de los actos habituales en la vida diaria” (White, E., 1963, p. 58). De esta manera, nuestras instituciones educativas adventistas fomentarán un clima organizacional altamente saludable, en cuya atmósfera circule la ternura, la simpatía, la unidad y el amor, el más grande valor.

El ambiente que rodea al trabajador es importante, no lo aparta del respeto a las leyes, reglamentos, normas, tampoco de las funciones de cada trabajador. Se requiere siempre un ambiente puro, lleno de orden, disciplina, cuyas actitudes humanas sean nobles y verdaderas, generando un clima organizacional positivo, altamente saludable, inspirador, confiable, lleno de seguridad para todos. Es necesario no olvidar el área social, en la cual debe existir interés, sociabilidad, amabilidad con cada uno de los trabajadores (White, 1974).

2.3. Marco teórico

2.3.1. Liderazgo

Según la Real Academia de la Lengua Española (2014), liderazgo es “situación de superioridad en que se halla una institución u organización, un producto o un sector económico, dentro de su ámbito”. Para Agüera (2004), el liderazgo es el camino construido para influir, guiar, orientar y/o dirigir a un grupo de individuos hacia el cumplimiento de objetivos en búsqueda del éxito organizacional.

Se pueden abordar muchos conceptos sobre el término liderazgo. Todos los conceptos revelan la concepción de que el liderazgo es la capacidad de influencia de una persona sobre otros, sobre los demás; la influencia es un tema precioso y determinado, de acuerdo con el conocimiento, las habilidades, las destrezas del líder.

De acuerdo con Chiavenato (2015), el liderazgo es “la influencia interpersonal ejercida en una situación, orientada a la consecución de uno o de diversos objetivos mediante el proceso de comunicación humana”. La relación de influencia revela una relación de desigualdad, alguien es inferior a otro, está sometido a las enseñanzas, direcciones de quien tiene conocimiento o responsabilidad mayores.

Hersey y Blanchard mencionan que el liderazgo es el proceso de influenciar, al menos en una oportunidad, en las actividades que realiza una persona o grupo de personas que persiguen una meta (en Robbins, 2005, p. 428). Liderazgo es una relación de influencia entre líderes y seguidores, ambas partes desean lograr una meta después de haber realizado cambios (Daft, 2006).

El liderazgo no siempre es ejercido por el ejecutivo de alto nivel. Existe liderazgo cuando alguien define las estrategias y el camino por donde debe avanzar la empresa, pues ha convencido al resto con sus ideas (Kotler, 1988). Para Senge (2006), sólo existe liderazgo si las organizaciones abren el aprendizaje con visión compartida y existe crecimiento personal. El liderazgo debe ser descentralizado.

El liderazgo involucra conocimiento, conseguido a través de un camino difícil que ha llevado a cambios de hábitos, para terminar, siendo alguien distinto, en cuyo proceso no sólo aprende a conocerse sino a conocer a los demás. Por lo tanto, sabe en qué momento detenerse (Fischman, 2000).

El liderazgo depende de las destrezas del líder y de la relación que lleva con sus liderados, la cual debe ser de predisposición. Usualmente el liderazgo es ejercido por la máxima autoridad o directivos, quienes tienen una organización llamándolo liderazgo gerencial, aunque en algunas realidades es viceversa; es decir, quien no es directivo influye sobre el grupo incluyendo al directivo. El gerente es responsable del avance de su gente, encargado de conducir el área, auto desarrollarse y trascender en su responsabilidad (Lazzati, 2015).

Todas las definiciones de liderazgo refieren la existencia de un líder, liderado, proceso y meta. Hersey, Blanchard y Johnson (1998) mencionan que el liderazgo tiene en cuenta tres capacidades: capacidad de diagnóstico (análisis del presente y proyección al futuro), capacidad de adaptación (realizar los cambios durante todo el proceso, desde la actual situación hasta el objetivo) y capacidad de comunicación (convencer, expresar de manera oportuna).

En resumen, el liderazgo podría ocurrir, no necesariamente en una organización, si existen dos o más personas inmersas en un proceso de influencia

del comportamiento, puede ocurrir en distintos campos, inclusive en la vida familiar, amical, empresarial, salud, educativo, político o empresarial.

2.3.1.1. Enfoques de Liderazgo

El concepto de liderazgo ha evolucionado, pueden observarse diversos enfoques, desde el enfoque de los rasgos cuyos estudios permanecen, aproximadamente desde el año 1940, hasta el enfoque del liderazgo carismático o transformacional, desde inicios de los años ochenta.

2.3.1.1.1. Enfoques tradicionales de liderazgo

Dos son los enfoques o modelos tradicionales de liderazgo, son el enfoque o modelo de los rasgos y el conductual.

a. Modelo de los Rasgos

El Modelo de los Rasgos, como su nombre lo dice, es un modelo en el cual se evalúan y analizan las características de las personas; de esta manera, se identifica si la persona tiene cualidades de líder o no. Este modelo muestra que el liderazgo es algo innato, se nace líder. La personalidad, características físicas, emocionales e intelectuales; es decir, los rasgos permiten diferenciar aquellos quienes son líderes de quienes no lo son (Ramos, Lopez-Jurado, Casanovas y Yaquez, 2007). Por su parte, Stogdill (1974) propone tres los rasgos característicos de los líderes: inteligencia, estatura física y personalidad.

Por otro lado, Northouse (2007) sostiene que todo líder presenta cuatro características: *Inteligencia*: el líder tiene inteligencia por encima del promedio, si se compara con las personas quienes no lo son. *Madurez y amplitud de visión*: un líder es emocionalmente juicioso, tiene perspectiva más amplia al momento de

enfrentar diversas situaciones. *Necesidad de logros*: el líder es una persona motivada por los objetivos y metas trazadas. Es una persona dinámica con deseos de superación. *Honestidad*: los líderes deben inspirar confianza, generando disposición de los empleados para seguir a su líder.

Limitaciones del modelo de rasgos

Bass (1990) manifiesta que el modelo de los rasgos es inadecuado si se desea pronosticar con seguridad el desempeño de un líder. No se puede hablar con seguridad de esquemas entre los rasgos y asegurar la eficacia del liderazgo. No se puede decir que, gracias a la presencia de estos rasgos, el liderazgo será eficaz. Una segunda limitación es que las características físicas no son adecuadas para predecir la efectividad de un líder. Por lo tanto, estos atributos no son requisitos para una posición de liderazgo. Finalmente, lo que propone este modelo es que existen personas con ciertas características que las hacen más predispuestas al liderazgo que otras.

b. El Modelo Conductual

Este modelo se basa en lo que hacen los líderes y en cómo lo hacen. Además, postulan que existen ciertas conductas que distinguen a los líderes de quienes no lo son. Este modelo conductual propone que los líderes acostumbran a ayudar a las personas y a todo el equipo para lograr sus metas. Se cree que existe algo especial en la forma como se comportan los líderes exitosos, más allá de sus rasgos. Entre otros, los modelos conductuales estudiados en esta investigación son los siguientes:

Estudios de la Universidad Estatal de Ohio: surge en la década de los 50s, con el objetivo de identificar las dimensiones independientes del comportamiento

del líder. La lista tuvo en un inicio más de mil dimensiones estrechándose gradualmente hasta llegar a dos categorías que empleaban la mayor parte de conducta del liderazgo descrita por los liderados: consideración o manifestación de amistad, respeto, ayuda entre líder - liderado, y estructura de inicio o patrones definidos de organización y comunicación. Se comprobó que cuando un líder tiene alta puntuación en iniciación de estructura y en consideración, tiene tendencia a lograr un alto rendimiento y satisfacción entre sus subordinados con mayor frecuencia que aquellos que tienen calificación baja en una o ambas variables. Sin embargo, este estilo no siempre producía consecuencias positivas (Ayoub, 2010).

Estudios de la Universidad de Michigan: encontraron dos dimensiones de la conducta del liderazgo: Orientación a los empleados o hacia las relaciones (dan mayor importancia a las relaciones interpersonales) y Orientación a la producción o hacia la tarea (dan prioridad a los aspectos técnicos o de su trabajo). Ambas orientaciones son independientes, y similares a las propuestas por la Universidad de Ohio, la conclusión de estos estudios es que la orientación hacia los empleados favorece a la productividad y satisfacción en el trabajo (Ayoub, 2010).

La rejilla o Grid gerencial de Blake y Mouton: a través de un gráfico se buscó identificar el estilo de liderazgo a través de la asociación de dos variables de suma importancia para el administrador: preocupación por la producción (eje Y) y la preocupación por las personas (eje X).

Blake y Mouton en el año de 1964, desarrollaron un ingenioso procedimiento para dramatizar esta preocupación. Esta rejilla ha sido usada en todo el mundo como un medio para capacitar administradores e identificar diversas combinaciones de estilos de liderazgos. La preocupación por las personas involucra el logro de las

metas, confianza en los trabajadores, buenas condiciones de trabajo y relaciones interpersonales satisfactorias. Los estilos de liderazgo definidos son: el desertor, autoritario, misionero, compromiso y participativo (Crespo, López, Peña y Carreño, 2003).

Estudios de Escandinavia: en Finlandia, se estudió las dimensiones del liderazgo, descubriendo que hay una tercera, orientación al desarrollo. Los líderes orientados al desarrollo son aquellos que valoran la experimentación, las nuevas ideas, generando e implantando el cambio. También tiene una estrecha relación con la eficacia del líder (Stephen, 2004).

Limitaciones del modelo conductual

Este modelo tiene ciertas limitaciones: simplificar la conducta ignorando los procesos cognitivos y la vida psíquica. Existe una relación inversa entre resultados favorables y la complejidad del problema. Sólo sirve para moldear niños pasivos.

2.3.1.1.2. Modelos Situacionales o de la Contingencia

Las teorías situacionales se fundamentan en decir que no existe un solo estilo de liderazgo frente a cada situación. Los modelos más influyentes son:

a. El Modelo de Contingencia de Fiedler

Fiedler en el año 1967 desarrolla el primer modelo de contingencia, con el uso de dos variables: el rendimiento organizacional y las actitudes del Líder. Esta teoría situacional propone que el desempeño de los grupos eficaces va a depender del vínculo que existe entre líder y subordinados; de esta manera, la situación le permite ejercer control e influencia. Fiedler identificó tres dimensiones de contingencia que definen los factores situacionales para decir que el liderazgo es

efectivo (Palomo, 2010): *Relaciones entre el líder y los miembros*: grado de respeto y confianza que los liderados sienten por su líder. *Estructura de la tarea*: a través de procedimientos establecidos se asignan las labores, explicándolos para que sea realizado el trabajo. *Posición de poder*: es el grado de la posición del líder para influir sobre sus subordinados con el propósito de que se unan a él y acepten su liderazgo.

Limitaciones del Modelo de Fiedler

Existen pruebas suficientes que sustentan la validez de este modelo. Sin embargo, algunas investigaciones demuestran que las calificaciones de las personas quienes responden este cuestionario, no son estables. Además, no está determinado como una situación favorable afecte la relación entre la conducta del líder y el desempeño de los subordinados.

b. El Modelo Situacional de Hersey y Bíanchard

El liderazgo situacional es una teoría de contingencias enfocado a los seguidores y a su vez a la madurez de los mismos. Estos autores definen madurez en términos de la habilidad y disposición de las personas para aceptar la responsabilidad de dirigir su propio comportamiento en una tarea concreta. Este modelo destaca la relevancia de las variables situacionales que operan en el proceso del liderazgo; sus autores son conscientes de que ningún estilo de liderazgo es óptimo en cualquier situación, sino que, si los subordinados son diferentes, deben ser tratados de un modo distinto. La efectividad del liderazgo depende de la interacción entre el líder, los subordinados y otras variables situacionales (Hersey, Blanchard y Jhonson, 1998).

El modelo propone cuatro estilos de dirección que indican el nivel de control que un líder ejerce sobre los liderados. *El estilo explicativo*: la cualidad de este líder es dar instrucciones específicas mientras va supervisando de cerca el desarrollo del trabajo. *El estilo de convencimiento*: el líder explica a los liderados las decisiones ya tomadas, mientras que explica las ventajas y/o la facilidad de cumplir con lo que se les pide. *El estilo de participación*: el líder comparte sus ideas con los liderados y busca facilitar el diálogo para llegar a una decisión acordada en conjunto respecto a la planificación. *El estilo de delegación*: se caracteriza por dejar al liderado como colaborador en las decisiones respecto al logro de los objetivos organizacionales de manera general y particular.

Limitaciones del Modelo de Hersey y Blanchard.

Hersey y Blanchard reconocen la importancia de los liderados. Sin embargo, se apoyan sobre la disposición de éste, sabiendo que existen muchos factores que determinan la elección del comportamiento del líder. Este modelo asume que el líder es capaz de adaptar fácilmente su estilo a cualquier situación, pero esto muy rara vez ocurre.

Además, este modelo no tiene un respaldo de investigaciones científicas que lo avalen y la disposición del seguidor que va de inmaduro a maduro, no queda muy claro (Robbins y Coulter, 2005).

c. Modelo del intercambio del líder y sus miembros.

Esta teoría fue propuesta por Liden en un inicio, para posteriormente ser estudiada por Dienesch en 1956. La propuesta de esta teoría es que los líderes establecen relaciones especiales con un pequeño grupo de liderados por el factor tiempo, llamados camarilla.

La camarilla es considerada un grupo interno de confianza, pues obtienen una desproporcionada cantidad de atención del líder y es más probable que reciban privilegios especiales. Quienes no constituyen parte de la camarilla obtienen menos tiempo del líder y, en consecuencia, menos recompensas.

Limitaciones del modelo intercambio del líder y sus miembros

Si existen muchos liderados es difícil desarrollar una relación de intercambio líder de alta calidad. A la vez, el proceso de selección requiere la disposición de tiempo, porque tiene que procesar algunas etapas (Graham y Hogg, 2010).

d. Modelo de la Trayectoria a la Meta.

Houseen es su desarrollador en el año de 1971, cuyo objetivo es ayudar a los seguidores en el logro de sus metas ofreciéndoles orientación y apoyo con la finalidad de buscar una igualdad entre los objetivos personales y los de la organización.

Houseen identificó cuatro comportamientos de liderazgo. *Directivo*: es el líder, comunica a los liderados lo que se espera de ellos, ofreciéndoles guías para realizar sus actividades. *Apoyo*: es el líder que se preocupa por las necesidades de los empleados, siendo amigable. *Participativo*: es el líder que permite una comunicación fluida con los liderados, escucha las sugerencias de los liderados antes de tomar una decisión. *Orientado a los logros*: es el líder desafiante, establece metas de alto nivel que exige esfuerzo de los liderados.

Limitaciones del modelo de la Trayectoria a la Meta

El desempeño y la satisfacción de los seguidores recibirán un flujo benéfico si el líder compensa lo que falte en el trabajo. Sin embargo, cuando las tareas ya

están explicadas y comprendidas por el liderado, el líder pierde tiempo al volverlas a explicar. Esto ocurre cuando un empleado tiene la capacidad y experiencia para realizarlas; por lo tanto, se considera ayuda ineficaz, pues el liderado tomará dicha conducta directiva como redundante (Robbins y Coulter, otros, 2005).

e. El Modelo de Vroom-Jago

Este modelo plantea que los líderes deben evaluar la situación primero y luego decidir comportarse. También se le conoce como modelo de participación del líder, ya que provee un conjunto de reglas para determinar la forma y el grado de su participación en la toma de decisiones en diversas situaciones. Este modelo plantea cinco estilos esenciales de liderazgo, los cuales varían dependiendo del nivel de delegación de autoridad para la toma de decisiones y la participación de los subordinados.

Estilo de decisión: el líder toma la decisión, la comunica y promueve en el grupo de liderados, para esto debe recoger información del equipo de liderados que en conjunto con los conocimientos y la participación de todo el grupo encuentran soluciones a los problemas.

Estilo de conducta individual: el líder presenta el problema a cada uno de los liderados individualmente, escucha las sugerencias de cada uno sin la influencia de los demás, para luego tomar decisiones.

Estilo de consulta a su equipo: el líder expone el problema a los miembros del equipo en una reunión, escucha las sugerencias y luego toma la decisión.

Estilo de facilitador: el líder presenta el problema al equipo en una reunión, actúa de facilitador y establece los límites dentro de los cuales se debe tomar la

decisión. El líder no debe influir con sus ideas, para estar dispuesto a aceptar e implementar cualquier solución que tenga el apoyo de todo el equipo.

Estilo de delegación: el líder deja que el equipo tome la decisión dentro de los límites establecidos. El equipo busca distintas alternativas de solución al problema. Este estilo representa el más alto nivel de delegación pues se da autoridad a los subordinados.

Limitaciones del Modelo de Vroom-Jago

La mayoría de los liderados tienen deseos de participar en la toma de decisiones de la organización en relación a su trabajo. De no participar, existirá frustración y falta de compromiso. Por otro lado, este modelo se basa en que la toma de decisiones es un solo proceso, cuando se sabe que la toma de decisiones es un proceso que pasa por varios ciclos (Fernández, 2010).

2.3.1.1.3. Modelos emergentes.

Los modelos de liderazgo vistos hasta el momento dejan una gama completa de cuestiones en relación con el liderazgo efectivo, no aportan una variedad de temas relacionados con el liderazgo. A partir de las variables situacionales y de rasgos de personalidad que incluyen actitudes y conductas del líder y de los seguidores, se identificaron otros tipos de liderazgo; por ejemplo, el liderazgo transaccional, transformacional y el laissez-faire.

a. Modelo del liderazgo transaccional

El liderazgo transaccional se basa en el supuesto que las relaciones entre el líder y el liderado se basan en una serie de cambios. El líder transaccional premia a los liderados, por cumplir con las instrucciones u orientaciones dadas (Contreras,

F. & Barboza, D., 2013). En este estilo de liderazgo, al liderado no le queda otra más que adaptarse a las reglas de conducta; por lo tanto, este modelo exige adaptabilidad. Se puede decir que trata de mantener lo tradicional en la planificación, según cuyo modelo el líder planifica, organiza, genera e impone nuevas ideas para lograr el cumplimiento de los procesos. Si los liderados hicieron como se les indicó, entonces tendrán ciertas compensaciones a su alto desempeño, de lo contrario serán castigados o reprimidos por su bajo desempeño. El liderado tiene bien claro quién es el jefe, pues la relación está mediada por la posición organizacional (Bass y Avolio, 1994).

El líder y su rol son lo más importante, por eso expone bien claro lo que espera de los liderados, y éstos lo que esperan de su líder, a fin de evitar la incertidumbre, ya que ambas partes tienen expectativas.

En algunas organizaciones, este tipo de liderazgo es exitoso, la estructura administrativa es rígida y estable, con influencia vertical (Contreras & Barboza, 2013), cuyo líder termina siendo una persona que realiza un diagnóstico psicológico sensible, discierne exactamente las necesidades y expectativas de sus subordinados y responde a ellas en consecuencia.

Limitaciones del modelo transaccional

Los líderes transaccionales no suelen reconocer el trabajo del liderado durante la ejecución de la tarea, sino hasta el final de la misma, siempre y cuando el fin sea exitoso. A la vez, los liderados no tienen libertad para proponer o elegir una nueva forma de trabajo, pues tienen un único enfoque que seguir. Por lo tanto, de no estar presente el líder, se corre el riesgo que los liderados se desvíen de la tarea pues no persiguen el objetivo común.

a. Modelo del liderazgo transformacional

El líder transformador es opuesto al líder transaccional, pues cambia la motivación del liderado a que siga permaneciendo en una organización; es decir, lo lleva de una motivación básica al compromiso. El líder impulsará a sus liderados para alcanzar las metas más altas, pues el líder transformador es un gran soñador, quien posee aspiraciones, ideales, motivaciones y valores (Bass, 1990).

Los líderes transformacionales contagian a los liderados en sus deseos para lograr sus objetivos, estimulando al autodesarrollo individual, grupal y, en consecuencia, de la empresa.

A fin de que puedan desarrollarse, el líder transformador motiva a su gente para la búsqueda del conocimiento, estimulándolos a entrar en un proceso de aprendizaje constante, mediante la confianza. Estos líderes son carismáticos y fuente de inspiración para sus liderados, sabe cómo satisfacer las necesidades de cada uno (Bass, y otros, 1994). Para Bernal (2001), el líder transformador apoya el incremento de las capacidades de cada liderado, con el fin de generar una cultura de cambio, transformación en la cultura organizativa y en la toma de decisiones.

Limitaciones del modelo transformacional

Este tipo de modelo requiere tiempo, pues no todos los trabajadores comparten la misma visión. Por lo tanto, el líder deberá convencer, invertir energía y descubrir el interés de los liderados. En algunas situaciones no basta un líder transformador, se requiere todo un conjunto de líderes con estas características. No toda persona quien inspira hacia el cambio es un líder transformador, pues tiene que poseer carisma, valores, ética y compromiso común (Bass, y otros, 1994).

2.3.1.2. Liderazgo educativo

El liderazgo es importante en el sector educación, en la condición de estrategia para la mejora educativa. En el ámbito educativo, las investigaciones giran alrededor de la máxima autoridad: el director, quien cumple dos funciones: liderazgo institucional (el cargo que ocupa) y liderazgo curricular: actor dentro del proceso de enseñanza (Chamorro, 2005).

Hablando pedagógicamente, el liderazgo del director es una variable de importancia en la eficacia escolar (Edmonds, 1983). El liderazgo del director dentro de un centro educativo se manifestará, por la coordinación, organización de las acciones y construcción de una misma misión y visión al interior de la organización.

Horn & Marfán (2010) expone 3 pilares del liderazgo educativo. *Pilar técnico*: relacionado a la experiencia y saberes del director, así como el apoyo, respeto, planificación, monitoreo y evaluación que él realiza hacia sus docentes. *Pilar de manejo emocional y situacional*: el director tiene la capacidad de conducir buenas relaciones con todo el personal que comprende el esquema educativo, es decir mantiene un buen clima escolar, trabaja en equipo, abre espacios, muestra alta expectativa. *Pilar organizacional*: estructura a la escuela de manera eficiente, sin poner trabas al desarrollo de un buen trabajo educativo.

Un director “debe ser líder académico capaz de poder apoyar al docente, las investigaciones confirman el rol que juega en el aprendizaje, pues un buen director sabe quiénes son sus mejores maestros y quienes son lo que necesitan más apoyo”(Maureira & Rojas, 2013, pág. 118).

a. La escuela como espacio de interacciones

La escuela, para Lorenzo (1994), es una institución que ha pasado por procesos históricos, complejos, sólo algunos han terminado siendo beneficiados. A la vez, la escuela es el resultado de intereses sociales afectado por los procesos políticos, culturales y económicos. Cumple distintas funciones: educar, socializar, enseñar, orientar, entregar cultura, formar profesionalmente, etc. (citado por Gairín, 1996).

Para Santos Guerra (2000), las principales funciones y características de la escuela son: Socializar a las personas, incorporándolos a la cultura. Tiene una cultura propia, transfiere normas, valores, creencias, mitos y enseñanzas que van regulando el comportamiento de sus miembros; es decir, se va formando un ritual propio. Es un centro forzado para todos, por ley todos deben haber asistido a una escuela. Está regida por muchas normas externas, existe poca autonomía a los profesionales que laboran en ella. La institución recibe mayor presión social, es vigilada por las familias, las autoridades educativas y la sociedad. Persigue fines ambiguos e incluso contradictorios, educa para la vida y para la eternidad, preserva la cultura, pero a la vez intenta transformarla, enseña a ser crítico o a adaptarse, etc. Tiene variables ocultas que van a influenciar en la determinación de los espacios, como son: el contenido de los textos escolares, los tiempos utilizados en cada tarea, las normas establecidas, etc.

Finalmente podemos decir que una escuela tiene una cultura propia, a pesar de tener muchas subculturas en su interior, ésta se ha ido formando en la medida de que ha superado conflictos de ideologías, relaciones y sociales. Toda escuela con las costumbres y rutinas diarias formará su propia identidad.

Frente a la integración del sistema educativo y sus complejidades, la misión, visión y objetivos que persigue el proyecto educativo, es el director quien debe articularlos y conducir al logro de resultados. Finalmente, de acuerdo con su naturaleza, el director deberá adoptar una estrategia de dirección y un estilo de liderazgo.

b. Estilo de liderazgo instruccional

Tuvo sus inicios en la década de los setenta con el interés en estudiar las escuelas eficaces, cuyos directores compartían algo en común:

visión de lo que pueden llegar a ser las escuelas, elevadas expectativas sobre el rendimiento de los alumnos, retroalimentación positiva y constructiva, uso eficaz del tiempo, recursos humanos y materiales, el seguimiento y evaluación continua del rendimiento colectivo de los alumnos (Davis y Thomas, 1992, pág. 34).

La experiencia de las escuelas eficaces ha demostrado que este tipo de director favorece la innovación y éxito de las escuelas, a pesar de la autonomía de los docentes en la ejecución del currículo. Por lo tanto, el director debe sentar las bases y propiciar un ambiente donde se establezcan objetivos generales para la escuela y crear facilidades en el proceso de enseñanza.

Para Southworth (2002), el liderazgo instruccional implica una perspectiva amplia relacionada con la organización y cultura de los docentes, donde las decisiones del director van a influir en los resultados de la escuela; y una segunda perspectiva limitada, centrada en las conductas del docente durante el proceso de aprendizaje de los alumnos.

El liderazgo instruccional está constituido por 3 dimensiones (Leithwood & Jantzi, 2000). *Definición de la meta escuela*: el director construye una visión con metas educativas a través de un proceso consensuado. *Desarrollo de los*

programas instruccionales: coordina la organización de los horarios, equipos, currículos, que van a dificultar o llevar al éxito el trabajo en aula. *Promoción del clima escolar*: fomenta la participación y colaboración en la escuela.

Otra investigación realizada por Blasé (1988) indicó que los directores empleaban cinco estrategias. *Sugerencias*: son usadas de manera constante, sea de manera formal o informal, cumplen un propósito, ya sea para que se realicen cambios en la metodología de enseñanza, fomentar la creatividad, solucionar problemas, implementar nuevas ideas, planeamientos, motivar, ofrecer confianza y/o seguridad. *Retroalimentación*: se realiza con la finalidad de evaluar, incentivar, valorar y orientar el trabajo realizado por los docentes, a la vez éstos deben hacer un análisis de lo que vienen ejecutando. *Formación*: se usa cuando el director desea enseñar a los docentes, para lo cual da clases modelos. *Cuestionamiento*: se realiza con la finalidad de conocer la opinión de los docentes respecto a su sentir y conocimiento. *Solicitud de consejo y opiniones*: A parte de conocer la opinión de los docentes, la finalidad es mejorar en el liderazgo del director.

El director usualmente realiza visitas informarles a las aulas, con la finalidad de interactuar con los docentes y los alumnos.

Para Bush y Glover (2003), el liderazgo instruccional es importante, pues se centra en la enseñanza y aprendizaje, actividades de importancia para una escuela. Aun así, existen limitantes para este estilo de liderazgo: la falta de entrenamiento o formación para ser director, el currículo, el proceso de enseñanza, formación profesional, etc.

c. Estilo de liderazgo transformacional

El líder transformacional busca conocer, entender y vencer los obstáculos que existen en la organización y que andan impidiendo un desarrollo de éxito (Bass y Avolio, 1994). El líder transformador busca estimular intelectualmente a los docentes, inspira al equipo mediante la realización de tareas significativas, consigue un mayor compromiso de los docentes, fomenta los valores y creencias culturales, crea un clima de cooperación estableciendo relaciones entre docentes, personal administrativo y la sociedad.

d. Estilo de liderazgo transaccional

El líder transaccional promete y entrega recompensas dependiendo del esfuerzo que realiza el docente, para corregir en caso sea necesario. El director, al ser un líder transaccional, suele ser un buen negociador, autoritario y, a veces, agresivo, quien solo se encarga de labores administrativas (Chamorro, 2005). En algunos casos, la entrega de recompensas económicas, laborales o profesionales no es posible para el director, pero sí un reconocimiento verbal o refuerzo personal de manera pública.

e. Estilo Laissez faire

Este líder evita tomar decisiones, no se complica, no define. Esto es percibido por los docentes, quienes se sienten abandonados, insatisfechos; en otras palabras, existe el desaliento laboral (Bass, 1990). Este tipo de líder toma distancia de las situaciones que podrían ocurrir, para dejar hacer.

El liderazgo transformacional presenta varias ventajas frente a los otros estilos, pues se obtendrían mejores resultados: eficacia, esfuerzo extra de manera voluntaria, satisfacción docente y satisfacción de la dirección (Chamorro, 2005).

2.3.1.3. Dimensiones del liderazgo

Bernard Bass inicia sus investigaciones en áreas militares, salud, negocios y educativo. Aplicó el Cuestionario Multifactorial, identificó los estilos: transformacional, transaccional y no liderazgo (Alvarez, 1998).

2.3.1.3.1. Liderazgo Transformacional.

El término transformacional se debe a McGregor Burns (1978) y Bass, años más tarde, opera esta variable. Bass afirma que el líder a fin de establecer una nueva cultura debe estimular intelectualmente a los liderados, para que puedan redefinir sus valores y clarificar su misión, inspirando mediante la visión de un futuro deseado, ya sea de la institución o del equipo (Chamorro, 2005).

Al líder transformacional se le agrega otro aspecto, la consideración individualizada, porque en toda organización existen tareas que deben ser asignadas de acuerdo con las habilidades, conocimientos, estrategias adquiridas en el pasado. Para estos fines, el líder debe transmitir confianza a fin de obtener compromiso por parte de los liderados.

Después de muchos estudios y aplicaciones del cuestionario a distintos grupos, se obtienen las siguientes dimensiones en su cuestionario de 1985, que en un inicio tuvo solo tres dimensiones, para luego tomar en cuenta cuatro dimensiones independientes (Bass, y otros, 1994):

a. Carisma o influencias idealizadas

Fomenta la identificación de los liderados con el líder. El líder tiene la capacidad de entusiasmar y persuadir a los liderados, para realizar su trabajo, trascender en las tareas de la organización y la identificación de los objetivos y

metas, gracias a la confianza y respeto. Se divide en dos dimensiones: influencias idealizadas conductual e influencias idealizadas atribuidas.

b. Motivación inspiradora

Fomenta la identificación de los liderados con la visión que tiene el líder. El líder es una persona quien transmite optimismo, entusiasmo y compromiso hacia los liderados, a quienes va preparándolos y aconsejando, para esto debe existir confianza y comunicación abierta.

c. Estimulación intelectual

Fomenta en los liderados el uso de la inteligencia y la razón. El líder estimula el conocimiento, la creatividad, innovación, de tal manera que los liderados se preocupen por el objetivo de la institución y la solución de problemas a través de la razón

d. Consideración individualizada

El líder tiene la capacidad de ofrecer atención y consejo a los liderados. Cada persona en su cargo tiene sus propios problemas de desarrollo, por lo que el líder prestará atención de manera individual, retroalimentando, aconsejando y preparando de manera efectivo a los liderados. Se preocupa por los nuevos trabajadores, pues hay que ir incorporándolos.

2.3.1.3.2. Liderazgo Transaccional

Otro estilo identificado por Bass es el transaccional, un líder actúa entregando reconocimiento material o no material a cambio del esfuerzo realizado en los roles y responsabilidades del liderado. Este tipo de líder posee valores: responsabilidad, honestidad e imparcialidad (Leadership, 1993).

El líder transformacional se orienta a alcanzar niveles altos con esfuerzos extras, tomando en cuenta el auto concepto y autoestima para lograr la eficacia y satisfacción de sus colaboradores. Sin embargo, el líder transaccional se orienta a las necesidades materiales de los colaboradores. Por lo tanto, requiere menor esfuerzo, eficacia y rendimiento de sus colaboradores (Bass, 2000).

El intercambio de recompensas tiene que ser acordado entre ambas partes antes de ejecutar las acciones. La precisión de las tareas y el tipo de beneficio que recibirán los liderados, fomentan la confianza y un máximo esfuerzo de estos para cumplir las metas trazadas.

Las dimensiones definidas por Bass son las siguientes (Bass y Avolio, 1994):

a. Recompensa contingente

El líder especifica las tareas, incluye la conducta apropiada para ejecutarla, controla a los liderados, utiliza las recompensas, incentivos, ascensos, elogios para incidir en la motivación de los colaboradores y aplicar acciones restringidas para asegurarse de que la tarea sea eficaz. En caso de no obtener lo esperado, el líder tendrá la capacidad de reprimirlo, tan pronto como sea posible; mas no se tendrá un mal concepto del liderado.

La ejecución de la tarea con éxito, lleva a que el líder se trace nuevas metas. Las recompensas contingentes en la motivación y satisfacción de los liderados, son explicadas por la teoría trayectoria- meta de Robert House (Bass, 1990). Esta teoría se fundamenta en que los liderados aumentan los beneficios personales a cambio de lograr objetivos organizacionales.

Para que los líderes puedan ofrecer recompensas tienen que tener poder, pues solo así podrá ganar y mantener su reputación frente a los liderados, de lo

contrario será visto sin legitimidad e influencia. Neider (1980) manifiesta que la participación de los liderados en el establecimiento de las metas trae; en consecuencia, la mayor valoración hacia las recompensas, pues habrá mayor probabilidad de que la participación tenga resultados positivos (citado en Bass 1990).

b. Gestión por excepción

El líder supervisa el trabajo realizado por los liderados siempre y cuando sea necesario; es decir, existan fallas o diferencias en los estándares de desempeño (Bass, 1990).

Se divide en dos tipos de direcciones. *Gestión por excepción activa*: el líder interviene buscando algunas faltas durante el desarrollo de las acciones, a fin de evaluar el cumplimiento de los estándares. *Dirección por excepción pasiva*: el líder deja que las cosas funcionen por sí mismas, pues esperan ser informados de posibles fallas o diferencias antes de tomar una decisión.

Cuando el líder identifica incumplimiento en la ejecución de una tarea, antes de tomar acciones disciplinarias, debe realizar un diagnóstico para averiguar las causas de la falta, ésta puede atribuirse a un solo liderado, al conjunto de liderados, al ambiente o alguna dificultad presente de manera aleatoria en la ejecución de la tarea (Bass, 1990).

Algunas de las causas que podrían ocasionar un desempeño bajo en los líderes son (Bass, 1990): la falta de claridad en las tareas asignadas a los liderados, la falta de compromiso de los liderados en la ejecución de las tareas, las demasiadas tareas para los liderados, la carencia de una retroalimentación oportuna y específica.

Las razones por las que un líder prefiere usar la dirección por excepción, son: por la cantidad de liderados que tiene a su cargo, cuando el pago de la recompensa depende del desempeño del liderado o cuando el desempeño deficiente es por la falta de motivación y no por la habilidad.

2.3.1.3.3. Liderazgo Laissez-Faire

Otro estilo identificado por Bass (1990) es el Laissez-Faire que terminan evitando tomar decisiones que son cruciales para el centro.

En este grupo tenemos a los líderes que evitan influenciar en sus liderados, buscan evadir responsabilidades y con mayor razón supervisión, con la justificación de que no saben dirigir. En algunos casos se involucran en el proceso de producción y no en el proceso de supervisión (Bass, 1990).

Un líder de este tipo no delimita la tarea para realizar o los requerimientos que deben cumplirse. No anda buscando fallas, porque prefiere evitar discusiones con los liderados. El líder Laissez-Faire no está relacionado con la productividad, satisfacción empresarial y afinidad grupal (Bass, 1990).

Numerosas investigaciones han demostrado que cuando no existe compromiso del líder, existe menor solución de problemas, soluciones de baja calidad y menor satisfacción laboral por parte de los liderados.

La única dimensión que comprende este estilo es la **ausencia de liderazgo**. El líder se encuentra ausente frente al comportamiento de otros. Se aleja lo más que puede, abandonando al grupo a su suerte.

2.3.2. Clima organizacional.

2.3.2.1. La organización.

Las organizaciones juegan un rol importante en nuestra sociedad; aparte de satisfacer las necesidades fisiológicas y de autorrealización de la sociedad, marcan las pautas del desarrollo económico y tecnológico.

Con el transcurrir de los años se ha pasado de una era de desarrollo industrial a una sociedad del conocimiento (Drucker, 1993).

Se pueden encontrar diferentes conceptos de organización. Para Gaus (1936), una organización es el arreglo adecuado de personas en distintas ubicaciones y responsabilidades con el propósito de cumplir objetivos establecidos. Según Talcott (1960), las organizaciones son grupos sociales constituidos con fines específicos. Kreither y Kinicki (1995) mencionan que la organización es un sistema de fuerzas y actividades coordinadas entre dos o más personas. Bueno (1996) opina que una organización es un conjunto de personas quienes poseen los medios adecuados, para alcanzar una determinada meta, lucrativa o no. Aramburú y Rivera (2010) opinan que una organización es un grupo humano, que comparte recursos técnicos, financieros y humanos, para lograr un objetivo común a través de un plan coordinado.

En todos estos conceptos mencionados se encuentran características comunes a la organización: conjunto de personas, coordinación de actividades, meta conjunta, repartición del trabajo y jerarquía administrativa.

La organización para alcanzar la meta final debe tener los siguientes elementos: recursos, capital humano, conocimiento de la tecnología, clima laboral,

medio ambiente externo macro o de la sociedad, medio ambiente externo micro o de los agentes (Toala, 2014).

2.3.2.2. Clima organizacional.

Una organización debe estar conformada por personas motivadas y satisfechas para lograr los objetivos trazados, donde surge la necesidad de estudiar el clima organizacional, sabiendo que es un elemento complejo y subjetivo que está influido por el liderazgo, problemas personales de cada trabajador, variables del entorno, etc.

Albes (2000) menciona que una buena comunicación, compromiso, respeto, ambiente amigable y satisfacción de las necesidades de los trabajadores van a favorecer un clima favorable, con alta productividad y rendimiento (citado en Toala, 2014, pág. 36).

El capital humano va facilitar o dificultar la productividad; en consecuencia, de la organización. Si se desea descubrir las dificultades que se presentan a nivel capital humano dentro de una empresa, es necesario realizar una evaluación del clima organizacional (Maish, E., 2004).

Otros conceptos respecto al clima organizacional, Tagiuri y Litwin (1968) lo definen una variable interna que es experimentado por los trabajadores, influye sobre su comportamiento para ser descrito a través de atributos de la organización. Hodgetts y Altman (1989) sostienen que es el conjunto de características de una organización, son percibidas por el capital humano para influir en su desempeño laboral. Estas características pueden ser: estructura, normas de desempeño, descripción de puestos, apoyo, valores, remuneraciones y tipo de liderazgo.

Rodríguez (1999) manifiesta que el clima organizacional son las percepciones que comparten los trabajadores de una organización respecto al trabajo, ambiente físico, relaciones interpersonales y regulaciones formales. Zohar & Luria (2004) concluyen que el clima organizacional es un esquema social que se construye de acuerdo con ciertos aspectos del entorno y que van a informar sobre el comportamiento específico premiado y apoyado en cualquier organización.

Todos estos conceptos tienen términos en común: ambiente físico, estructura, ambiente social, personal, comportamiento organizacional.

2.3.2.3. Teorías del clima organizacional.

a. Teoría de la administración.

Esta teoría es defendida por Fayol, quien le da importancia a la estructura como un todo organizacional. Esta teoría afirma que una organización debe cumplir seis funciones (Toala, 2014). *Técnicas*: produce bienes o servicios. *Comerciales*: existe el intercambio (compra y venta). *Financieras*: existe la búsqueda del aumento del capital. *De seguridad*: protege los bienes y a las personas. *Contables*: lleva balances, registros, inventarios, etc. *Administrativas*: integra las catorce funciones de la dirección: división del trabajo, autoridad, responsabilidad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, subordinación de los intereses, remuneración, centralización, cadena escalar, orden, equidad, estabilidad del personal, iniciativa, espíritu de trabajo.

Fayol observa al ser humano como un ente económico. Sin embargo, exige igualdad en el trato del personal.

b. Teoría del comportamiento organizacional.

El comportamiento humano con su heterogeneidad en conductas ha mezclado características tan específicas y únicas de los individuos. Esta teoría se fundamenta sobre el estudio del actuar del individuo en distintos contextos, de los cuales se desprende: autoestima, inteligencia, carácter, emoción, motivación, familia, aprendizaje y cultura.

Mc Gregor afirma que de esta teoría se dependen acciones administrativas. El comportamiento de la persona en una organización es importante entenderlo, para hacerlo más eficiente y mejorar el servicio que se le brinda al usuario final (Toala, 2014).

c. Teoría “X” y “Y” del comportamiento organizacional.

La teoría “X” asume que las personas, por falta de ambiciones y responsabilidades evitarán trabajar, manifestando una conducta de indiferencia frente a las necesidades de la organización, ni el uso de retribuciones los anima a cambiar de conducta, por eso es necesario el uso de coerción, control y amenazas para lograr que las actividades se realicen.

La teoría “Y” asume que las personas necesitan de alguien que los anime, potencialice sus capacidades para que realicen sus actividades. Esta teoría se preocupa para proporcionar alternativas de solución en las áreas de mejora, que pueden ser departamentos o personas.

d. Teoría “Z”.

Esta teoría defendida por Ouchi, quien propone que la autoestima de los trabajadores está ligada a un aumento de la productividad. Navarro (2007)

manifiesta que la teoría “Z” se basa en el sustento de que es imposible separar la vida personal de los empleados de los asuntos laborales, el ser humano busca humanizar las condiciones de trabajo, para aumentar la productividad y esta, a su vez, la autoestima de los individuos (Navarro y García, 2007).

Esta teoría da importancia a las relaciones humanas, confianza y trabajo en equipo. Los seres humanos no son máquinas, al contrario, los observa como seres integrales, cuya productividad aumentará si se mantienen buenas relaciones con ellos.

e. Teoría de las relaciones humanas

Esta teoría concibe al ser humano, en opuesto a la teoría de Fayol, como un ser que tiene sentimientos, deseos, percepciones, miedos y necesidades que lo llevarán a buscar ciertos objetivos, que al añadirle el liderazgo y las reglas del grupo se determinarán la producción de manera informal. Como toda teoría busca siempre maximizar la producción a través de la satisfacción de trabajadores tomando en cuenta los factores sociales y psicológicos (Melgar, Marín y Castaño; s.f.).

Esta teoría toma en cuenta los siguientes factores. *Motivación humana*. Elton Mayo es el principal defensor, quien trata de explicar que las personas se sienten motivadas y cambian su comportamiento debido a factores salariales y recompensas. Por otra parte, Lewin hace énfasis en que el comportamiento humano se ve modificado por las necesidades psicológicas, fisiológicas o de autorrealización, lo cual lo lleva a realizar acciones a fin de equilibrar su estado. Cuando las necesidades no son satisfechas producen frustración y conductas como

desorganización del comportamiento, agresividad, apatía y alineación (Stephen, 1999).

Jerarquía de las necesidades. Maslow en 1943 jerarquiza las necesidades en cinco niveles: fisiológicas (hambre, sed, sexo, etc.), seguridad (protección física y emocional), sociales (afecto, aceptación, amistad), autoestima (respeto, logro, estatus, reconocimiento), autorrealización (crecimiento, potencial individual) (Lazar, 2005).

Liderazgo. Un buen liderazgo ayuda en la dinámica grupal de la organización. El líder es capaz de influir y conducir a un conjunto de individuos hacia el cumplimiento de objetivos establecidos (López, 2008).

f. Teoría de estilo de liderazgo

Los líderes manifiestan un estilo de comportamiento al momento de ejercer el liderazgo, explicando la posible presencia de tres estilos de liderazgo (Philip, Larry y Keneth; 1992).

Liderazgo autocrático: imposición de órdenes, sin participación del grupo, es indispensable la presencia del líder para realizar actividades. *Liderazgo liberal:* no ejerce ningún control, delega las responsabilidades, baja productividad y falta respeto al líder. *Liderazgo democrático:* orienta al logro de los resultados, estimula a la participación, hay buena comunicación, compromiso y excelente clima que favorece la integración del grupo.

Estos estilos de liderazgo son distintos entre sí, pueden ser complementarios a fin de explicar mejor el clima organizacional.

2.3.2.4. Dimensiones del clima organizacional.

Dentro de los indicadores más relevantes tenemos: políticas formales e informales, practicas, procedimientos organizacionales, liderazgo.

Muchas veces es confundido con el término cultura organizacional, el cual representa la personalidad de la organización; es decir, la forma característica de pensar de una empresa.

El término cultura organizacional está incluido en el clima organizacional, además de agregarle la identidad de los miembros, la integración, el control, la tolerancia al riesgo, criterios de recompensa y enfoque de la organización (Salazar, Guerrero y Machado, 2009).

Diversos autores asignan distintas dimensiones al clima organizacional. Sin embargo, hay algunas comunes e importantes (Aguilera, 2011). *El individuo*: referida a las características de cada individuo pues le darán un carácter propio a esta dimensión. Se toma en cuenta la motivación, la actitud, la responsabilidad, el interés, la satisfacción y remuneración. *El colectivo*: referida al grado de compromiso que presentan los individuos, esto se manifiesta a través de la comunicación, la responsabilidad, el empeño y la tolerancia. *El liderazgo*: ejerce su influencia, guía, estímulo y apoyo a nivel individual y grupal, a fin de proponer proyectos nuevos e innovadores. *La estructura*: referida a las jerarquías existentes en la organización, dependiendo de ésta se van asignar responsabilidades. El tamaño de la estructura de la organización va a definir el clima de la misma.

Finalmente, fundamentamos tres dimensiones para este estudio (Aguilera, 2011):

a. Las relaciones.

Toma en cuenta el grado de compromiso de los empleados, el apoyo que brinda la dirección y la estimulación al apoyo entre el personal. Tiene subescalas: implicación (grado de compromiso con la tarea realizada), cohesión (cohesión de grupo) y apoyo (actitud frente a la tarea docente).

b. La autorrealización.

Se refiere al estímulo que se brinda a los empleados con la finalidad de que el personal sea autosuficiente y tome sus propias decisiones respecto a la planificación y eficiencia. Tiene subescalas: autonomía (autonomía en el ejercicio de la labor docente), organización (organización de la labor docente) y presión (presión en las labores docentes).

c. La estabilidad /cambio

Toma en cuenta el grado en que el personal conoce lo que se espera de ellos, el cómo de la explicación de las normas y planes de trabajo, la presión que existe para controlar a los trabajadores, la importancia de las nuevas propuestas y el grado en que el ambiente físico apoya a un ambiente agradable. Tiene subescalas: claridad (claridad en la tarea docente), control (procesos de control), innovación (innovación en la tarea) y comodidad (comodidad respecto a la infraestructura).

2.3.2.5. Recursos humanos en el clima organizacional.

Las organizaciones deben realizar cambios hacia la actualización de manera constante, porque el medio externo varía, de lo contrario no podrían cumplir sus objetivos y su destino final es el fracaso. Existe la necesidad de cuidar y administrar

eficientemente los recursos de la organización, dentro de los cuales están los recursos humanos.

Respecto a los recursos humanos se sostiene que “son elementos claves en cualquier proceso de cambio y en el aumento de la productividad y competitividad de las organizaciones” (Calzadilla, 2001, p. 2)

Las personas dentro de una organización cumplen un papel muy importante, por lo cual hoy en día se les presta mayor atención, en algunos casos evaluándolos en el mismo lugar de desempeño, para garantizar el compromiso de ellos con los objetivos organizacionales. Sin embargo, muchos directivos prefieren invertir en equipamiento, instalación física, insumos, etc., antes que en los recursos humanos (Toala, 2014).

Si el objetivo de una organización es alcanzar su visión en un tiempo determinado, deberá invertir en el recurso humano a fin de que puedan desarrollar sus habilidades, conocimientos y prácticas. Para Tito (2003), una empresa que busca trabajadores comprometidos deberá reconocer las aportaciones de éstos, motivarlos y valorarlos como personas para que operen con mayor productividad.

2.3.2.6. Comportamiento organizacional.

El comportamiento organizacional es el estudio del comportamiento y forma de actuar de las personas dentro de la organización (Davis y Newstrom, 1999). No solo tiene como fin el estudio del comportamiento, sino en la aplicación de conocimientos concebidos. El comportamiento organizacional es una disciplina que describe, entiende, predice y controla el actuar humano dentro de la organización (Hodgetts y Altman, 1985). En estos conceptos se comparte términos: comportamiento, individuo, interior de la organización.

2.3.2.7. Fuerzas que influyen en el comportamiento organizacional

El comportamiento organizacional es influido por cuatro elementos (Chiavenato, 2009):

a. Personas

Son las que muestran un comportamiento humano y van a satisfacer las necesidades de la organización. Se agrupan, organizan, aportan, desarrollan actitudes y se motivan entre ellas.

b. Estructura

Se refiere a la estructura organizacional o jerárquica. Toda estructura nace, crece, se agrupan, dividen y cambian.

c. Tecnología

Se refiere a todos los procesos tecnológicos que constantemente deben actualizarse.

d. Entorno

Son todos los procesos organizacionales que buscan crear productos y servicios. Buscan el bienestar social. Usan la comunicación y la toma de decisiones.

2.3.3. Desempeño docente.

2.3.3.1. Teorías psicológicas.

Las teorías psicológicas han aportado a la educación porque han estudiado la conducta, el comportamiento, los valores y los tipos de relaciones. Valdés (2004) resume las siguientes teorías. *Constructivismo de Jean Piaget*. el alumno tiene saberes previos que unido a la experiencia y su relación con el medio construye

sus propios conocimientos. El maestro es encargado de promover un ambiente de respeto, autoconfianza, desarrollo y autonomía para los alumnos. *Conductismo de John Watson*: el aprendizaje de los alumnos se da con el uso de estímulos ambientales, como son tecnología, procedimientos, programas, etc. y para todo esto el docente debe estar preparado.

El humanismo de Maslow: los alumnos aprenden a través de la satisfacción de sus necesidades, el maestro termina siendo el facilitador pues busca el máximo potencial de auto – realización de los alumnos. *El cognitivismo con Ausbel*: los alumnos aprenden relacionando los temas actuales con los temas ya concebidos. El docente busca la experimentación y el uso de estrategias en el proceso enseñanza – aprendizaje. *El histórico cultural con Vigotsky*: el alumno desarrolla sus capacidades cognitivas, con ayuda del docente como mediador a fin de construir aprendizajes más complejos. *La teoría del campo vital de Kurt*: el alumno aprende dependiendo de su espacio vital, pues se va dando cuenta que es independiente.

2.3.3.2. Teorías pedagógicas.

Estas teorías estudian la naturaleza del conocimiento y sin su aporte no se hubieran realizado cambios en área educativa. *Teoría Liberadora de Freire*: las personas construyen su propia historia. Sustenta la teoría que, con el devenir de su vida, las personas van construyendo, elaborando y concibiendo nuevos saberes.

Teoría humanista de Peñaloza: sustenta que los alumnos tienen conocimientos en su interior y que con su propio esfuerzo puede llegar a sentirse más humano y vivir como tal. Ninguna persona puede vivir sola, por lo tanto, requiere de una sociedad. *Pedagogía afectiva* (Zubiria, 2002): el alumno aprenderá

mejor en un ambiente amical y de alegría, pues lo que se busca es formar humanos integrales.

2.3.3.3. Modelos de evaluación de desempeño docente.

La evaluación del desempeño docente últimamente se ha vuelto importante, busca evaluar los conocimientos y actividades que el docente tiene o realiza. Valdés (2004), manifiesta que debe existir una estructura con la finalidad de evaluar el desempeño docente. Enfatiza cuatro modelos. *Modelo centrado en el perfil docente*: se consultan las percepciones que tienen todos los involucrados en la educación respecto a un buen docente. El riesgo es que el modelo propuesto sea inexistente.

Modelo centrado en los resultados obtenidos: se evalúa los resultados alcanzados por los alumnos, para esto se analiza lo que acontece en los alumnos como consecuencia de las acciones de los docentes, se determina la calidad educativa y se toma en cuenta múltiples factores relacionados al aprendizaje.

Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula: el docente tiene que tener la capacidad de crear un ambiente adecuado para el aprendizaje en el aula. *Modelo centrado en la práctica reflexiva*: el docente es evaluado respecto a su actitud frente a la solución de problemas.

2.3.3.4. Dimensiones del desempeño docente.

A fin de evaluar el desempeño docente en el sector inicial y tomando en cuenta la investigación “Relación entre clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de inicial de la Red. N° 9 – Callao” (Mendoza, 2011) se consideran las siguientes dimensiones:

a. Preparación y desarrollo de la enseñanza

Se toma en cuenta las variables involucradas en el proceso de enseñanza: principios, competencias, disciplinas, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los alumnos deben alcanzar. El docente debe tener en cuenta las características sociodemográficas de cada alumno.

b. Creación de ambientes favorables para el aprendizaje

Se toma en cuenta el entorno y ambiente que crea el docente para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Existen normas a fin de tener un aprendizaje organizado de manera grupal.

c. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Se toma en cuenta aspectos que generan oportunidades de aprendizaje, situaciones interesantes, productivas y los saberes e intereses de los alumnos dentro del proceso de enseñanza, pues se busca compromiso por parte de ellos.

d. Profesionalismo docente

Se toma en cuenta las responsabilidades del docente como transmisor de una educación de calidad. Es decir, la reflexión consciente de su práctica, compromiso y participación en los proyectos educativos, compromiso y evaluación del aprendizaje de los alumnos, relación con las familias y el sentimiento de ser un integrante del sistema nacional.

2.3.3.5. Relación entre desempeño docente y clima institucional.

Como se ha dicho anteriormente, el estudio del clima organizacional es importante para todo tipo de organizaciones y empleados. Por lo tanto, no se

excluye las entidades educativas, en cuyo proceso de enseñanza-aprendizaje se busca la calidad educativa.

El clima organizacional será determinante del desempeño docente, ya que en toda escuela se desarrollan relaciones interpersonales entre todos sus miembros. “Un clima positivo, favorecerá un buen desempeño y en caso contrario si es un factor negativo” (Mendoza, 2011 pág. 19)

2.4. Marco conceptual

Liderazgo

Se define como el proceso de influencia que ejerce una persona en otro individuo o en un grupo, con la finalidad de alcanzar las metas trazadas frente a una situación.

Clima organizacional.

Es el conjunto de atributos específicos (valores, actitudes y creencias), que surgen de la interacción de los individuos que pertenecen a una organización, y que van a diferenciarlos de otra. Los atributos son perdurables en el tiempo y van a influir en el comportamiento de los individuos.

Desempeño docente.

El docente demuestra su calidad personal, social, profesional, e integral (ser, saber, hacer), dominio, responsabilidades, competencias en los estándares curriculares, tomando en cuenta el contexto, las capacidades de los alumnos y los resultados del aprendizaje. Generalmente el desempeño docente es percibido en el aula, la escuela y el entorno local.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de estudio

La metodología de la investigación fue mixta, pues se combinaron técnicas, métodos, conceptos de tipo cuantitativo y cualitativo en una misma investigación.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, y otros, 2014 pág. 534)

Por la propia naturaleza del tema abordado, “la utilización de los diseños de método mixto se constituye día a día en una excelente alternativa para abordar temáticas de investigación en el campo educativo” (Pereira, 2011 pág. 15).

En la primera fase fue cuantitativo de tipo descriptivo, correlacional, transversal; en la segunda fase, el estudio fue cualitativo, con el propósito de ampliar y profundizar los datos recolectados a través de los test.

3.2. Delimitación espacial y temporal

En el aspecto temporal, la investigación se inició el mes de marzo del 2016 y concluyó en diciembre del mismo año, tiempo cuando se debió recolectar los datos para lograr los objetivos del estudio.

En el aspecto espacial, la investigación recopiló información referente al problema del liderazgo, clima organizacional y desempeño docente de los centros iniciales que actualmente existen en la Unión Peruana del Norte.

3.3. Definición de la población.

La población de la investigación estuvo formada por todos los docentes quienes el año 2016 laboraron en los centros educativos iniciales, adscritos a la Unión Peruana del Norte.

A nivel Unión Peruana del Norte, el área de educación está a cargo de un director de educación, persona encargada de generar las políticas generales, acompañado de un tesorero asistente para el área educativa encargada de coordinar todos los temas financieros con cada Asociación Educativa.

En cada una de la Asociaciones Educativas se encuentra un director de campo, acompañado de un gerente financiero y un contador (Tabla 2).

Tabla 2

Directores de las Asociaciones Educativas de la Unión Peruana del Norte, 2016

Asociación Educativa	Director de campo
MNO	Mag. Humberto Lozano
APCE	Mag. Tito Goycochea
MICOP	Mag, Enoc Onofrio
ANOP	Mag. Carlos Corrales
MPN	Mag. Leroy Chanducas
Unión Peruana del Norte	Dr. Santos Príncipe

Fuente: Elaboración propia

Los 79 centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, están organizados administrativamente con la denominación de Asociación Educativa, de

acuerdo con el campo (zona geográfica) donde se encuentran ubicados. Tienen 5 Asociaciones Educativas (Tabla 3).

Tabla 3

Centros Educativos Iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016

Asociación Educativa	N° Centros Educativos Inicial	N° Docentes
MNO	5	14
APCE	5	13
MICOP	7	16
ANOP	4	14
MPN	9	22
Total	30	79

Cada centro educativo inicial está a cargo de un director, quien a su vez se encarga de la dirección de los otros niveles (primaria o secundaria).

Dentro del marco del buen desempeño directivo propuesto por el Ministerio de Educación en el año 2014, se menciona que toda institución educativa necesita un líder directivo, que asuma y conduzca la institución en relación con las metas y objetivos trazados para el corto y largo plazo (Ministerio de Educación, 2014).

En los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, el 94.7% de los docentes quienes laboraron el año 2016 fueron del género femenino, mientras el 5.3% fue del género masculino (Figura 1). En la mayoría de los centros educativos iniciales del país, los docentes que se dedican al nivel inicial son del sexo femenino, con tendencia a ir disminuyendo conforme avanza el nivel de educación.

Tabla 4

Características de los docentes de los centros educativos de inicial de la Unión Peruana del Norte, 2016

Característica	Docentes (n = 79)
Género	
Femenino	94.7
Masculino	5.3
Tiempo de experiencia docente (años)	
Menos de 2	7.9
2 a 5	39.5
6 a 10	21.1
Más de 10	31.6
Tiempo de servicio (años)	
Menos de 2	31.6
2 a 5	34.2
6 a 10	15.8
Más de 10	18.4

Uno de los requisitos para ejercer la docencia en los centros educativos de la Unión Peruana del Norte, es la experiencia en el área instructiva a la cual están postulando.

El 7.9% de los docentes que han laborado en el año 2016, tuvieron 1 año a menos de experiencia docente, el 39.5% de los docentes tuvo experiencia entre 2

a 5 años y un 31.6% de los docentes tuvo más de 10 años de experiencia en su formación profesional (Tabla 4).

También podemos observar que el tiempo cuando los docentes de los centros educativos iniciales vienen laborando dentro de la Asociación Educativa de la Unión Peruana del Norte. La mayor proporción de los docentes tiene edades entre 2 y 5 años de servicio (34.2%), tiempo suficiente para que conozcan la filosofía, propósito y objetivo de la educación adventista, así como la metodología enseñanza-aprendizaje a usar en las sesiones de aprendizaje. Un 18.4% de los docentes viene laborando por más de 10 años en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, muchos de ellos ya considerados empleados de las Asociaciones Educativas. Es importante mencionar que al 31.6% de los docentes se le puede considerar nuevos, porque viene laborando de 1 año a menos tiempo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, estos docentes recién están conociendo la metodología de educación integral (mental, espiritual, físico y social), el propósito de la educación adventista (redimir al ser humano) y el objetivo de la educación adventista (restaurar al ser humano a la imagen de su creador).

3.4. Técnicas de muestreo

El estudio no tuvo muestra, se estudió toda la población por conveniencia. La invitación fue para los 79 docentes adscritos en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte.

3.5. Recolección de datos y procesamiento

Los datos fueron recolectados a través de los cuestionarios, los cuales fueron diseñados de manera virtual. Una vez que los docentes accedieron a la

dirección electrónica y completaran los 2 cuestionarios (liderazgo y clima organizacional) recién podría grabarse la información para poder ser procesada.

Posteriormente, se invitó a los directores a que llenaran el test de desempeño por cada docente del área de inicial. Los datos fueron procesados en el software SPSS 21, para que a través de gráficos (lineales, barras, sectores) y tablas (bidimensionales y unidimensionales) se puedan presentar los resultados y tomar decisiones. Se hizo uso de los modelos de regresión múltiple, para construir y evaluar las variables que predicen el desempeño docente.

3.6. Instrumentos utilizados

Para determinar el estilo de liderazgo se utilizó el Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ 5X Corta (Zavala, 2004), traducido y adaptado al contexto Latinoamericano, consta de dos dimensiones (liderazgo transaccional y liderazgo transformacional), cada dimensión consta de sub dimensiones, siendo un total de 8 o 6 en algunos de los casos. El cuestionario tuvo un total de 65 preguntas.

Para la evaluación del clima organizacional en el área educativa, se trabajó mediante el WES, creado por Moos, Insel y Humphrey (1974) y adaptado en España por Fernández-Ballesteros y Sierra y comercializado por TEA (1985). La variable mide 3 dimensiones: relaciones, autorrealización, estabilidad/cambio. Tiene un total de 10 sub dimensiones con 90 preguntas dicotómicas: verdadero - falso.

Para la evaluación de la variable desempeño docente se utilizó un instrumento validado y utilizado en el área docente de inicial, el cuestionario desempeño docente del Ministerio de Educación de Chile (2006) en función del Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile: División de educación

Superior. El cuestionario evalúa 4 dimensiones y un total de 10 sub dimensiones. En el año 2012, este cuestionario fue adaptado a la realidad peruana en centros educativos iniciales, dentro del Marco del Desempeño Docente (2014) propuesto por el Ministerio de Educación del gobierno peruano que también toma en cuenta las mismas dimensiones.

3.7. Confiabilidad de los instrumentos

Un instrumento será confiable siempre y cuando de aplicarse repetidas veces al mismo sujeto u objeto arroja los mismos resultados, (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Para el análisis de la confiabilidad de los instrumentos en el presente estudio, se realizó a través de un coeficiente que analiza la consistencia interna. El cálculo del coeficiente alfa de Cronbach requiere una sola aplicación del instrumento a la población en estudio. Los coeficientes tomaron valores entre 0.8970 y 0.9853, revelando una alta confiabilidad en las escalas con la población seleccionada. Esto indica que los ítems de los cuestionarios capturan el significado de los constructos del modelo (ver Apéndice A).

3.8. Análisis de la validez de los instrumentos

Para determinar la validez del instrumento se aplicó un análisis factorial confirmatorio (AFC) sobre los datos recolectados, con la finalidad de determinar si las dimensiones propuestas por Bass y Avolio en el MLQ- 5X de manera a priori, se corroboran en el presente estudio a través de contrastaciones empíricas (Uriel, y Aldaz, 2005). El análisis de la validez se realiza porque un análisis de confiabilidad no es suficiente, o mejor dicho la fiabilidad no asegura validez. “La validez es la

medida en que los indicadores miden con precisión lo que se supone que está midiendo” (Hair, Anderson, Tatham y Black, William, 2010 pág. 638).

El cuestionario que se utilizó para medir el liderazgo fue el MLQ - 5X. Contiene 39 ítems que son orientados al liderazgo transformacional. Los ítems del cuestionario miden cinco componentes teóricos del liderazgo transformacional: Influencias idealizadas atribuidas (IIA), Influencias idealizadas conductual (IIC), Motivación inspiradora (MI), Estimulación intelectual (EI) y Consideración individual (CI).

Al evaluar las medidas de bondad de ajuste encontramos que el valor χ^2 (2718.008, con 692 g.l) nos da indicios que el modelo propuesto no se ajustó a los datos ($p < 0.05$). De igual manera, las otras medidas, tales como GFI, CFI y el TL, no toman valores aceptables, es decir son mayores a 0.9(Hair, y otros, 2010); por último, el valor de RMSEA es igual a 0.278, el cual cae fuera del rango aceptable (menor a 0.08) (ver Tabla B1). Por los resultados obtenidos fue necesario aplicar un análisis factorial exploratorio, mediante el cual se encontró dos factores con valores propios superiores a 1. Con los dos factores retenidos se explica el 71.51% de la variabilidad de los ítems (ver Tabla B2).

Se realizó la extracción de tres factores por componentes principales y con rotación varimax. Las altas cargas factoriales obtenidas por los ítems relacionados a la Influencias Idealizadas Atribuidas (IIA), Influencias Idealizadas Conductual (IIC) y Motivación Inspiradora (MI) son el primer factor, etiquetándolo a este factor con el nombre de Carisma. La influencia idealizada, tanto atribuida como conductual, son conocidas como carisma (véase marco teórico) y representa el componente emocional del liderazgo (Antonakis, 2012). Este factor describirá líderes que actúan

como modelos positivos a los seguidores. El componente de atribución (IIA) hace referencia a las atribuciones que tienen los líderes según los seguidores y están basados en la imagen que tienen de ellos; por otro lado, el componente de comportamiento (IIC) se refiere a las observaciones que los seguidores realizan, a la conducta del líder. Además, el componente motivación inspiradora (MI) enfatiza la motivación que el líder proporciona a sus seguidores para alcanzar las metas compartidas del equipo y de la organización. En esencia, el factor carisma describe a las personas que son importantes y que hacen que otros quieren seguir la visión que ellos proponen. Ribelin (2003) manifiesta que los seguidores interactúan con sus líderes debido a su carisma y su comprensión completa de las visiones organizacionales. Cuando los seguidores están motivados para lograr las misiones organizacionales, el rendimiento organizacional puede ser elevado. Ello explica que los conceptos de carisma (IIA y IIC) y Motivación Inspiradora (MI) compartan la variabilidad explicada por el primer factor, al cual se etiquetó como carisma.

El segundo factor presenta altas cargas factoriales con los ítems de los componentes Estimulación Intelectual (EI) y Consideración Individualizada (CI). Este factor describe a los líderes respetuosos de las ideas y opiniones de sus seguidores, animándolos a utilizarlas con el fin de que sean innovadores; además, prestan especial atención a las necesidades individuales de sus seguidores, y los evalúan no sólo como empleados, sino también como individuos, respetando sus expectativas y opiniones. Este segundo factor se denominó consideración individualizada.

A partir de los resultados anteriores podemos concluir que las dimensiones obtenidas mediante el análisis factorial exploratorio no coincidieron con las

dimensiones teóricas del liderazgo transformacional. Sólo se obtuvieron dos componentes, que fueron el carisma y la consideración individual. Sin embargo, estos resultados son consistentes con el resultado del AFC donde los coeficientes de correlación entre cada par de componentes teóricos fueron altos entre IIA, IIC y MI; y entre EI y CI, sugiriendo la combinación de estos componentes. Cabe indicar que Bass y Avolio (1997) reconocieron que las dimensiones que apoyan teóricamente los constructos no son consistentes en investigaciones realizadas, y cuando lo han sido, sus inter-correlaciones fueron altas. Por lo tanto, para el presente estudio, las dimensiones recientemente encontradas de liderazgo transformacional: carisma y consideración individual, fueron adoptadas para el análisis estadístico posterior (ver Tabla B3).

El cuestionario MLQ - 5X también incluye 26 ítems relacionados al liderazgo transaccional que contiene los componentes teóricos de Recompensa Contingente (RC), Gestión por Excepción Activo (GEA), Gestión por Excepción Pasiva (GEP) y Laissez-Faire (LF). Las medidas de bondad se muestran en la tabla 10, el valor χ^2 igual 269.85 no es significativo ($p > 0.05$), indicando un buen ajuste al modelo propuesto. Los indicadores GFI, CFI y TL toman valores aceptables (mayores a 0.9); y el valor de RMSEA es igual a 0.042, el cual es también aceptable (menor a 0.08). Los resultados obtenidos apoyan el modelo teórico del cuestionario MLQ - 5X sobre el liderazgo transaccional (Tabla B1).

El cuestionario utilizado para medir el desempeño docente consta de 31 ítems conteniendo los siguientes componentes teóricos: Preparación y desarrollo de la enseñanza, Creación de ambientes favorables, Enseñanza para el aprendizaje y Profesionalismo docente. Las medidas de bondad se muestran en la

tabla 13, el valor χ^2 es igual a 385.065 y no es significativo ($p > 0.05$), indicando un buen ajuste al modelo propuesto. Además, el índice de ajuste comparativo, el índice de Tucker – Lewis y el índice de bondad de ajuste toman valores mayores a 0.9, indicando un ajuste aceptable del modelo. Por último, el valor de RMSEA es igual a 0.051, confirmando lo dicho anteriormente.

El clima organizacional es medido utilizando un cuestionario de 90 ítems conteniendo los siguientes componentes teóricos: Relaciones fraternales, Autorrealización y Estabilidad/Cambio. Las medidas de bondad de ajuste se muestran en la tabla 16, el valor χ^2 es igual a 3867 y no es significativo ($p > 0.05$); a esto agregamos que los índices de ajuste incremental toman valores mayores a 0.9, indicando un buen ajuste del modelo propuesto. Por último, el valor de RMSEA es igual a 0.042, confirmando lo dicho anteriormente.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis descriptivo de las variables de estudio

Líder es aquella persona quien va influir, dirigir o guiar a un grupo de personas hacia el logro de un objetivo, a este grupo de personas se le conoce con el nombre de liderados y van en busca del éxito de manera voluntaria. Para el presente estudio se analizaron las dimensiones transformacionales y transaccionales.

4.2. Descripción del liderazgo transformacional en los sujetos de estudio

Los líderes transformacionales tienen visión, objetivos, motivación, personalidad y expectativas, mediante los cuales logran cambios en una organización.

Esta clase de líderes se gana la admiración, la lealtad, el respeto y la confianza de sus liderados porque son fuente de inspiración. Un líder transformacional busca innovar, transformar, aprovechando cada oportunidad que se presenta para salir de aquellos esquemas que han sido costumbres para la organización.

En los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte se consideran líderes a los directores y directores de las asociaciones educativas. En la dimensión Influencia Idealizada Atribuida (IIA), refiriéndose a la capacidad que tiene el directivo de ser modelo, respetado y admirado por los docentes, se obtuvo como valor promedio 2.68 puntos con una diferencia de 1.053 puntos respecto al promedio. A la vez el puntaje mayor brindado a los directivos fue de 4 (siempre) y el mínimo de 0 (nunca) (Tabla C1).

En la dimensión Influencia Idealizada Conductual (IIC), entendida como la capacidad que tiene el directivo de hacer lo que dice, velar por las necesidades de los docentes por encima de las personales, el valor promedio fue de 3.22 con un máximo de 4 y un mínimo de 0.750, en esta dimensión se tiene menor diferencia de los datos respecto al promedio (desviación 0.974).

Como tercera dimensión se tiene la motivación inspiradora (MI), los directivos establecen metas y enseñan a los docentes del cómo alcanzarlas, el puntaje promedio obtenido fue de 2.70 con una diferencia de 0.875 puntos respecto al puntaje promedio.

Como cuarta dimensión se analizó la Estimulación Intelectual (EI), capacidad que tienen los directivos de romper los esquemas y fomentar la creatividad en beneficio del centro educativo, el puntaje mínimo obtenido fue de 0.750, con un máximo de 4 puntos., a la vez el puntaje promedio fue de 2.43 con una diferencia de 1.003 puntos respecto al promedio.

La última dimensión del liderazgo transformacional fue la Consideración Individualizada (CI), refiriéndose a la atención e interés que tiene el directivo por cada docente, escuchando y manteniendo la comunicación para celebrar el aporte del docente. El puntaje promedio obtenido en esta dimensión fue de 2.37 con una diferencia de 1.062 (mayor diferencia en comparación con las otras dimensiones). El puntaje mínimo fue de 0.750 y un máximo de 4 puntos.

En la figura 1 se realiza un análisis comparativo entre los puntajes promedio obtenidos y los puntajes estándar en cada dimensión del liderazgo transformacional. En la primera dimensión IIA, los docentes asignan una puntuación promedio de 2.68, mayor al puntaje estándar (2.66). Los docentes ven a los

directivos como personas que tienen visión, lo cual les ha permitido ganarse el respeto, admiración y confianza de los docentes, por lo tanto, los docentes tienen a los directivos como modelos de imitación e identificación.

En la segunda dimensión IIC, se obtuvo un puntaje promedio (3.22) mayor al referencial (3.21), se puede decir que los directivos hacen lo que dicen, es decir, el modelo de comportamiento que tienen los directivos sirve de inspiración y motivación a los docentes, pues coloca las necesidades de éstos por encima de las propias, asegurándose de caminar junto a ellos y asumiendo los riesgos como propios.

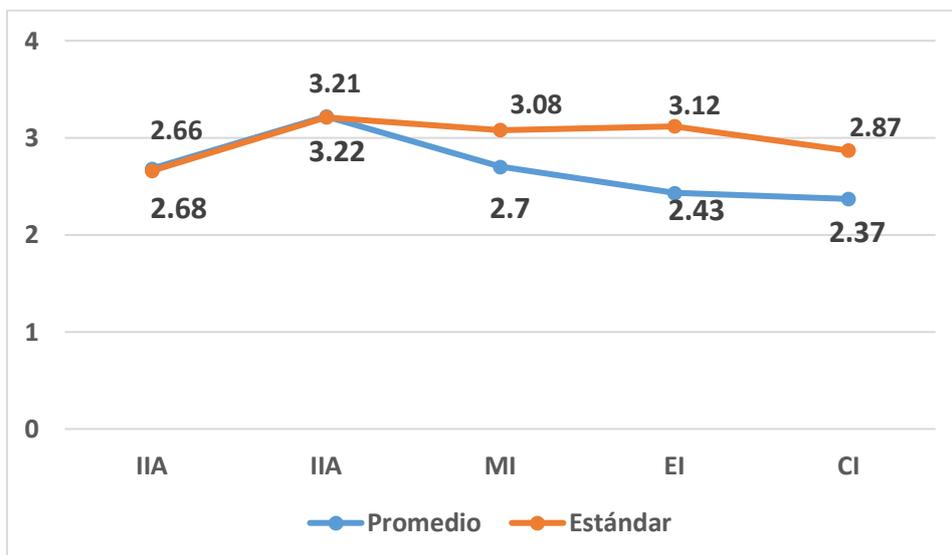


Figura 1. Análisis comparativo entre los puntajes promedio obtenidos en las dimensiones del liderazgo transformacional y los puntajes estándares. IIA: Influencia idealizada atribuida; IIC: Influencia idealizada conceptual; MI: Motivación inspiradora; EI: Estimulación intelectual; CI: Consideración individualizada.

En la dimensión MI, el puntaje promedio obtenido (2.7) fue menor al puntaje referencial (3.08), es decir los directivos no proponen metas al grupo de docentes, o si lo pone no enseña cómo lograrlas, por lo cual los docentes sienten que van a la deriva.

En la dimensión EI se encuentra la mayor diferencia. El puntaje promedio fue de 2.43, el cual también se encuentra por debajo del puntaje estándar (3.12). Los docentes sienten que los directivos no fomentan la creatividad o nuevas formas de realizar algunos procesos, actividades o esquemas que con el tiempo vienen realizándose de forma monótona.

En la última dimensión CI, el puntaje promedio fue de 2.37, mucho menor al puntaje estándar (2.87). Los docentes no sienten que los directivos se preocupan por ellos de manera individual. Por lo tanto, sus necesidades quedan sin ser satisfechas, en algunos casos sin conocerse.

4.3. Descripción del liderazgo transaccional en los sujetos de estudio

El líder transaccional motiva a liderados tomando como base el intercambio. Conoce las necesidades de los liderados para satisfacerlas, de tal manera que éstos puedan lograr las metas de la organización. Las necesidades de los liderados pueden ser dinero, recompensas económicas, generalmente bienes tangibles.

Este tipo de líder debe contar con los recursos necesarios para sus liderados, a fin de lograr las metas, a través de las reglas precisas, estructuras claras y dirección dada. Aquí versa la frase “yo hago lo que tú dices, a cambio de algo, solo así salimos los dos ganando”.

A diferencia del liderazgo transformacional, el líder transaccional es útil en momentos de emergencia, cuando se necesitan hacer cambios con urgencia, cuando no existen voluntarios o cuando los resultados son importantes.

Una persona puede llegar a tener ambos tipos de liderazgo (transformacional y transaccional), solo que cada uno será utilizado en el momento adecuado y según los objetivos que se persigan, el líder transformador pensará en personas, en cómo

transformarlas, haciendo de ellas mejores personas, es decir un trabajo a largo plazo; en cambio el líder transaccional pensará en resultados, en establecer los mejores acuerdos para ambas partes, en un trabajo a corto plazo.

El líder transaccional no llega a durar todo el tiempo porque ambas partes persiguen un fin, la lealtad no es permanente sin embargo el trabajo es considerado y valorado.

En los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, cuando hay programas o actividades de urgencia que requieren del compromiso docente, los directivos asumen un liderazgo transaccional.

Encontramos algunos valores descriptivos referentes a las dimensiones del liderazgo transaccional (Tabla C2).

La dimensión Recompensa Contingente (RC), se refiere a los líderes que van en busca de los objetivos brindando recompensas, en caso contrario indica los castigos por las acciones no deseadas. El puntaje promedio obtenido fue de 2.58 con una diferencia de 0.9615, el valor mínimo es de 0.667 y un valor máximo de 4 puntos.

En la dimensión Gestión por Excepción Activo (GEA), son identificados los líderes que van anticipándose a los errores que podrían presentarse en el desarrollo de las actividades. El puntaje promedio obtenido fue de 2.18 con una desviación de 0.9282.

La tercera dimensión es Gestión por Excepción Pasiva (GEP), los líderes solo intervienen una vez que se presentan los errores para empezar a ver las posibles formas de corregirlos. El puntaje promedio obtenido fue de 1.09, con un

puntaje mínimo de 0 (nunca el líder deja que los problemas se vuelvan serios o crónicos) y un puntaje máximo de 2.83.

La última dimensión es Laissez – faire (LF), identifica a los líderes que dejan a sus trabajadores hacer lo que ellos quieren, pues cumplen un papel pasivo. Este líder actúa solo en algunos casos, sin juzgar a los trabajadores o darles valor a sus aportes. El puntaje promedio fue de 1 con una desviación de 0.7819. Un valor mínimo de 0 y un máximo de 3.

En la figura 2, se realiza una comparación entre los puntajes que los docentes de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte han asignado a los directivos y los puntajes estándar por cada dimensión.

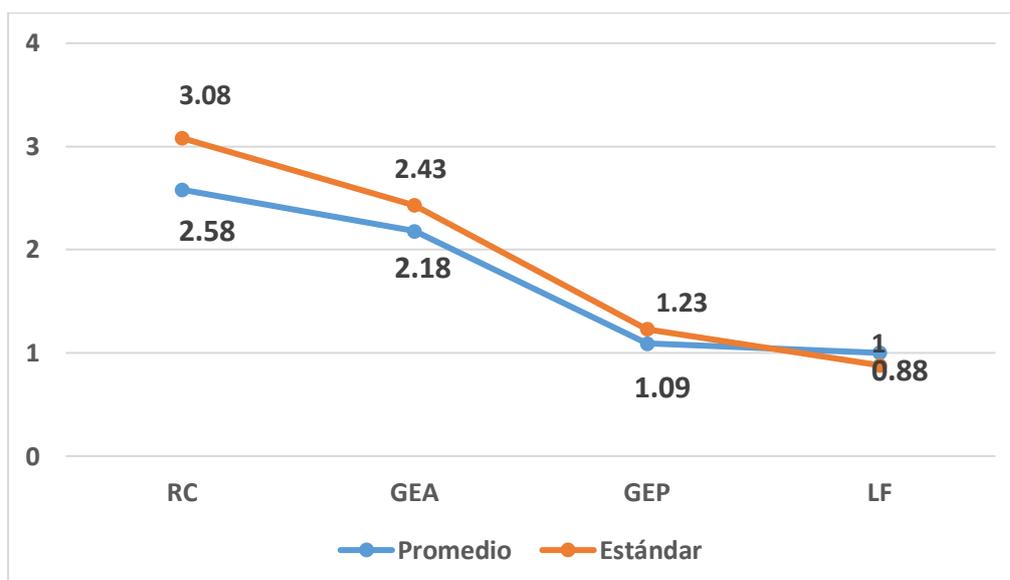


Figura 2. Análisis comparativo entre los puntajes promedio obtenidos en las dimensiones del liderazgo transaccional y los puntajes estándares. RC: Recompensa contingente; GEA: Gestión por excepción activo; GEP: Gestión por excepción pasivo; LF: Laissez-Faire.

En la dimensión RC el puntaje promedio (2.58) fue menor al puntaje de referencia (3.08), lo que indica que los directivos no son vistos como líderes que ofrecen recompensas, dinero, asignaciones económicas o algún bien tangible a

medida que se van cumpliendo objetivos. Los docentes no realizan sus labores o desempeño porque les indican que hacer o para obtener algo a cambio, tampoco para evitar un castigo.

En la dimensión GEA el valor promedio obtenido de 2.18 es menor al valor estándar que es de 2.43 puntos, los docentes no perciben a los directivos como personas que intervienen continuamente para evitar los posibles errores o fallas a presentarse en las distintas actividades del centro educativo, por lo que tampoco contribuyen con acciones que impliquen mejoras para el centro educativo. Los directivos no están especificando las reglas claras, tampoco las sanciones a obtener en caso contrario.

La dimensión GEP como se mencionó anteriormente identifica a los líderes que actúan solo cuando hay un problema. Esta clase de líderes apagan incendios por no haber realizado un seguimiento. El puntaje promedio que asignan los docentes a los directivos (1.09) es menor al estándar (1.23). Los directivos de los centros educativos iniciales no son percibidos como personas que esperan a que los problemas se vuelvan severos para recién tomar acciones.

La escala LF va identificar a los directivos que evitan estar participando o metidos en las actividades del centro educativo. En este caso los docentes de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte perciben a algunos directivos como personas que no asumen las responsabilidades, personas que son muy permisivas e incluso no entregan información suficiente, evitan tomar decisiones para no entrar en conflictos con los docentes, no brindan retroalimentación y solo en algunas ocasiones van a reaccionar buscando

solucionar los problemas urgentes. Se obtuvo un puntaje promedio de 1 mayor al puntaje estándar que es 0.88.

4.4. Descripción del clima organizacional en los sujetos de estudio

El clima organizacional, en este caso del centro educativo inicial, es considerado como la percepción que tienen los docentes a nivel individual y/o grupal de la institución educativa.

Muchas veces la percepción está influenciada por las relaciones entre los miembros de la organización, por la posibilidad de fomentar la creatividad o ser autónomos, y por la posibilidad de realizar acciones, estrategias o planes cambiantes.

Tres son las dimensiones del clima organizacional para el presente estudio: Relaciones fraternales, autorrealización y estabilidad/cambio.

Encontramos los valores descriptivos obtenidos en la variable clima organizacional (Tabla C3).

En la dimensión relaciones fraternales refiriéndose al apoyo que debe existir entre docentes tanto para las actividades de la institución como en la vida personal, también se evalúa el compromiso de los docentes con las actividades institucionales y el apoyo que reciben por parte de los directivos. El puntaje promedio fue de 14.16 con una desviación de 2.85, siendo el puntaje mínimo de 8 y el puntaje máximo de 23.

En la dimensión autorrealización se toma en cuenta la autonomía brindada a los docentes a fin de desarrollar su creatividad, independencia y organización de las actividades, sin tener presión o urgencia para realizarlas. Es así que el puntaje

promedio fue de 15.87 con una diferencia de 4.26 respecto al puntaje promedio. Un valor mínimo de 9 puntos y un valor máximo de 24 puntos.

Finalmente, en la dimensión estabilidad/cambio el puntaje promedio fue de 21.16 con una desviación de 4.38. En esta dimensión se obtuvo el mayor puntaje a comparación de las otras dimensiones, tanto en el mínimo (14) y en el máximo (34). En su mayoría los docentes tienen claras las tareas de cada uno, tanto las expectativas, reglas, planes, son conocidos por ellos. A su vez, los directivos tratan de presionar a los docentes para ejercer un control sobre ellos. Las actividades, enfoques, estrategias incluso la infraestructura deben ayudar a crear un ambiente agradable para el trabajo por lo cual es necesario la innovación o variedad.

4.5. Descripción del desempeño docente en los sujetos de estudio

La variable desempeño docente, es referida a los dominios, competencias que caracterizan a un docente de nivel inicial en el ejercicio de sus actividades. El propósito de evaluar el desempeño docente es verificar el uso de un lenguaje común entre los docentes, la actualización profesional de cada docente y la participación en las actividades del centro educativo.

La variable en estudio constó de 4 dimensiones: preparación y desarrollo de la enseñanza, creación de ambientes favorables para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y profesionalismo docente.

En la dimensión Preparación y Desarrollo de la Enseñanza (PDE), se evaluó toda la organización que realiza el docente para el proceso de enseñanza, buscando que este sea integral y tomando en cuenta las características de los alumnos. El puntaje promedio fue de 40.39 (nivel inadecuado hasta 40 puntos) con

una diferencia de 4.72 respecto al puntaje promedio. El puntaje mínimo fue de 33 y un máximo de 48 (Tabla C4).

En la dimensión Creación de Ambientes Favorables (CAF), refiriéndose al ambiente y clima en donde ocurre el proceso de enseñanza – aprendizaje generado por el docente. El puntaje promedio fue de 17.76 (nivel promedio 16 – 18 puntos), con una diferencia de 1.58 respecto al puntaje promedio, además el valor mínimo fue de 15 puntos y el valor máximo de 22 puntos.

La tercera dimensión Enseñanza para el Aprendizaje de los Alumnos (EAA), involucra todo el proceso de enseñanza a fin de generar aprendizaje en los alumnos, es decir, los docentes organizan situaciones productivas a fin de indagar, socializar, interactuar, y tener aprendizajes efectivos. El puntaje promedio obtenido fue de 17.53 (nivel promedio de 18 – 19). Se obtuvo un puntaje mínimo de 15 y un puntaje máximo de 20.

Finalmente, en la dimensión Profesionalismo Docente, referida a las responsabilidades del docente como profesional a fin de garantizar una educación de calidad (reflexiona sobre su práctica docente, participa de actualizaciones docente, evalúa y ayuda a sus alumnos a superar las dificultades), se obtuvo un puntaje promedio fue de 25.10 (nivel inadecuado, menor a 27 puntos), con una diferencia de 3.01 puntos respecto al valor promedio. El puntaje mínimo fue de 15 y un máximo de 30.

La dimensión Preparación y Desarrollo de la Enseñanza estuvo formada por 4 sub dimensiones en las que se evaluó la planificación, organización, preparación, conocimiento, diseño y uso de las herramientas pedagógicas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El 57.8% de los docentes tiene una preparación y

desarrollo de la enseñanza inadecuada y solo un 5.26% de los docentes se encuentra en el nivel adecuado (Tabla C5). Pocos docentes elaboran el programa curricular, las unidades didácticas y sesiones de aprendizaje correctamente, es muy probable que tengan los conocimientos de los programas que se usan en el centro educativo, mas no lo tiene ordenado o plasmado en sesiones de aprendizaje.

La segunda dimensión evaluada es la creación de ambientes favorables para la enseñanza que comprende todo lo que concierne un ambiente adecuado para el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje. No se refiere al uso de figuras, colores o modelos que sean que llamen la atención de los alumnos, sino que se evalúa la cordialidad, amabilidad, autoridad, respeto y normas que tiene el docente con sus alumnos durante las horas de clase o las horas de permanencia en la institución educativa. Los docentes a fin de tener ambientes favorables para el aprendizaje deben contribuir a solucionar cualquier situación conflictiva que podría presentarse en las horas de clase, por ser la autoridad en ese ambiente.

El 73.68% de los docentes tiene un nivel promedio en la creación de ambientes favorables y un 23.68% se encuentra en un nivel adecuado.

La tercera dimensión es la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos que comprende 2 sub dimensiones, ambas en relación al proceso de aprendizaje. El docente para que tenga un nivel adecuado debe tomar en cuenta los saberes previos de los alumnos, usar estrategias efectivas en cada sesión de aprendizaje, realizar una evaluación y auto evaluación al final de cada día y reflexionar con los alumnos sobre los aprendizajes adquiridos del día. En esta dimensión incluye que el docente valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. El 44.74% de los docentes tiene niveles inadecuados en la enseñanza para el aprendizaje de

los alumnos y un 34.21% de los docentes está en niveles adecuado. Más de la mitad de los docentes vienen usando en algunas sesiones de aprendizaje recursos didácticos pertinentes y relevantes

La última dimensión es profesionalismo docente, comprende 2 sub dimensiones. En este rubro se evalúa el compromiso de los docentes con la educación de sus alumnos; por lo tanto, es necesario actualizarse, conocer las normas de la institución, ser puntal en la institución y en sus clases, tener comunicación fluida con los padres de cada alumno, haciéndoles conocer de las competencias que va logrando su menor hijo.

El 76.32% de los docentes tiene niveles inadecuados respecto al profesionalismo docentes y un 23.68% de los docentes tiene niveles adecuados. Un alto porcentaje de docentes no reflexiona sobre su práctica y desarrollo pedagógico, tomando en cuenta los resultados del aprendizaje y el manejo de la información sobre las políticas educativas que se adoptan a nivel asociación educativa.

4.6. Análisis de la relación entre las variables de estudio

El presente estudio tuvo como parte de sus objetivos específicos el análisis de la relación entre cada una de las variables, así como el análisis de la relación entre cada una de las dimensiones del clima organizacional y liderazgo con la variable desempeño.

Se calcularon coeficientes de correlación entre cada una de las variables en estudio: liderazgo transaccional, liderazgo transformacional, desempeño docente y clima organizacional. Dentro de los valores encontrados, existe una correlación negativa entre el desempeño docente y el clima organizacional (-0.2994) y una

correlación positiva entre el desempeño docente y el liderazgo transformacional (0.4392). Ambas correlaciones fueron significativas. En cuanto al desempeño docente y liderazgo transaccional la correlación no es significativa (Tabla D1).

Al presentarse esta diferencia de significancia entre los estilos de liderazgo y el desempeño docente de los centros educativos iniciales, nos permite inferir que los docentes vienen laborando y desempeñándose por la contribución de los directivos en el cambio cultural, procesos de enseñanza – aprendizaje, actividades, metas y objetivos con procesos dinámicos que van generando cambios, quedando sin apoyo la premisa que los docentes vienen ejerciendo su labor por los premios o beneficios que reciben de los directivos por cumplir con las tareas, objetivos o metas institucionales. Esta idea es apoyada por Murillo (2006), quien menciona que el directivo de un centro educativo tiene que ejercer un liderazgo transformacional, en lugar de ser una dimensión transaccional, que solo se limita a trabajar con lo que encuentra o existe, sino que va cambiando, alterando, innovando o mejorando las condiciones físicas del centro educativo y del aula para que mejore la educación que se imparte y el desempeño docente en el aula.

Los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, de ampliar el número de directivos que ejerzan un liderazgo transformador, estarían formando parte del grupo de escuelas que buscan la reestructuración escolar (movimiento desde 1987 hasta hoy), “creando roles y estructuras que promuevan la mejora que desean” (Bolívar, 1997, p. 60).

Para Sergiovanni (1995), el ejercer un liderazgo transformacional tendrá efectos positivos en el clima organizacional, pero más influenciará en el desempeño docente que tendrá repercusiones en el desempeño escolar.

Hoy en día el liderazgo transformacional no sólo debe ser en el área directiva, sino en el aula (liderazgo instruccional), de tal manera que se vean cambios en lo personal y en la comunidad escolar.

En el contexto internacional, el liderazgo instruccional está siendo un factor importante y de primer orden en las políticas educativas para el mejoramiento de la educación (Bolívar, 1997).

4.7. Clima organizacional y desempeño docente

Cuando se mencionan las palabras: clima organizacional, se relacionan con la descripción del comportamiento, aspectos formales e informales que ocurre en el ambiente interno de una organización o como menciona Pulido (2003), la percepción del micro entorno después de compartir las pautas y reglas de comportamiento, los valores y las relaciones humanas que se espera exista en una organización.

En un centro educativo, el clima organizacional es el resultado de los procesos, relaciones humanas entre todo el personal, condiciones físicas, metodología de enseñanza – aprendizaje y normas establecidas en el centro educativo.

Por otro lado, desempeño docente se considera a la capacidad y habilidad que tienen los docentes desde la preparación de clases, hasta la forma de impartir conocimiento en el aula de clase, es decir: conocimiento adquirido, preparación de sesiones de aprendizaje, creación de ambientes adecuados, habilidades, destrezas, herramientas de evaluación, etc.

El clima organizacional es de gran importancia en toda organización, más aún en una institución educativa, porque allí congregan distintas personas adultas

para realizar un conjunto de actividades en beneficio de la educación de sus clientes que son menores de edad, esperando que los resultados sean cada vez de mejor calidad educativa. En tal sentido, el clima organizacional será influyente en el desempeño docente, porque al planificar, organizar y ejecutar el conjunto de actividades educativas, ocurrirán relaciones interpersonales entre todos los miembros de la institución educativa, que unidos a otros agentes (recursos tangibles, económicos, normas, presión, etc.) van a determinar el clima de la institución educativa que motivará el desempeño docente.

Para el presente estudio a fin de verificar la relación entre clima organizacional y desempeño docente con ayuda de los test confiables y válidos, se midió, evaluó la relación y construyó una ecuación de regresión tomando en cuenta las dos variables.

En la tabla 5 encontramos el modelo de regresión que relaciona el desempeño docente con el clima organizacional.

Tabla 5

Análisis de regresión múltiple que explica el desempeño docente desde las dimensiones del clima organizacional

Variable Explicativa	Desempeño docente		Dimensión del desempeño docente			
	Modelo 1	Modelo 2	PDE	CAF	EPA	PD
	Constante	115.6812	120.6584*	48.7615*	18.7364*	22.5962*
CO	-0.2909*					
RFR		-1.4415*	-0.6020	-0.0964	-0.1339	-0.6091**
ATR		0.3819	0.1220	0.0778	-0.0744	0.2565
EST		-0.2609	-0.0841	-0.0398	0.0941	-0.0428
R ²	0.0897	0.0712	0.0385	0.0252	0.0564	0.1110

Nota: CO: Clima organizacional; RFR: Relación fraternal; ATR: Autorrealización; EST: Estabilidad; PDE: Preparación y desarrollo de la enseñanza; CAF: Creación de ambientes favorables; EPA: Enseñanza para el aprendizaje; PD: Profesionalismo docente.

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$

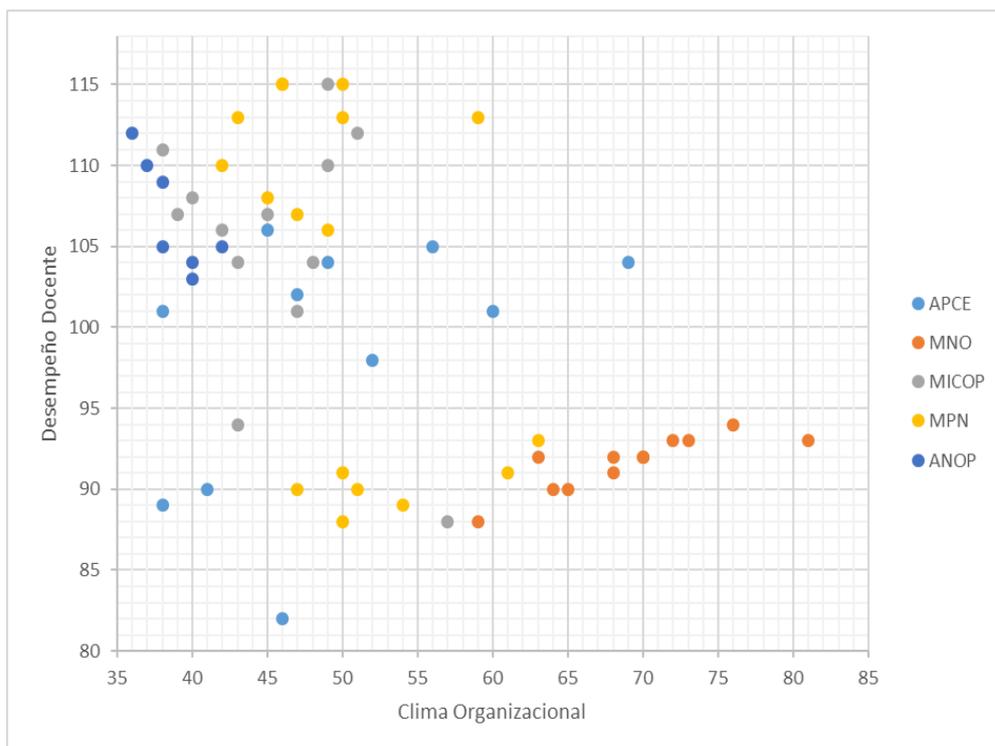


Figura 3. Relación entre Clima Organizacional y Desempeño Docente.

En los resultados observamos que el clima organizacional es una variable explicativa y significativa del desempeño docente. Sin embargo, su poder explicativo es solo un 8.97% de la variabilidad de desempeño docente. Además, el coeficiente beta fue negativo, indicando una relación inversamente proporcional, tal como se aprecia en la siguiente figura 3.

Este resultado es opuesto a la teoría que propone Mendoza (2011), quien menciona que “un clima positivo favorecerá un buen desempeño, en caso contrario si fuera un factor negativo” (pág. 19).

En los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte ocurre que ante una mejora en el clima organizacional el desempeño docente desmejoraría. Esta situación es opuesta a lo que otros investigadores han encontrado en estudios de gestión educativa, por ejemplo: Rincón (2005), en su investigación educativa

ejecutada en la provincia de Andahuaylas, determina que existe un bajo nivel de desempeño docente como consecuencia de un clima organizacional deficiente, lo que es ocasionado por el quebrantamiento de las relaciones humanas entre los miembros de las instituciones educativas del valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Por otro lado, García (2006), menciona que en las instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 14 de Oyón, se encontró relación significativa entre el clima organizacional y el desempeño docente, siendo la correlación buena, directa, con una contribución del 60.8%.

Otra investigación es la realizada por Mujica (2006), quien estudia los centros educativos iniciales del municipio de Lagunillas y encuentra que existe asociación significativa entre el desempeño docente y el clima organizacional. Los docentes de los centros educativos de Lagunillas sostienen relaciones fraternales negativas, existe indiferencia por parte de los directivos y docentes hacia las actividades o sucesos que ocurren dentro de la institución educativa, además hay cierta actitud negativa de la forma como brindan el servicio educativo los docentes a los alumnos. Todo esto distorsiona el clima organizacional, trayendo como consecuencia un desempeño docente ineficiente con el mínimo deseo por esmerarse en realizar una tarea docente de calidad.

Comparando con los antecedentes de la presente investigación, en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte ocurre todo lo contrario, el clima organizacional no es positivo, las relaciones fraternales, apoyo entre docentes, procesos, organización, presión, infraestructura, cultura y comportamiento requieren que se mejore.

Es necesario que se respire un ambiente de respeto, organización, apoyo, compromiso, claridad en los procesos y tareas de los docentes a fin de mejorar en esta área, siendo esto responsabilidad de los directivos y de los docentes también. Por otro lado, los resultados evidencian un desempeño docente de promedio a adecuado, lo cual refleja el compromiso y responsabilidad que asumen los docentes con su labor a pesar de los nuevos programas de enseñanza – aprendizaje que se han introducido en el año 2015 – 2016 en el nivel educativo inicial.

Para un análisis más minucioso en la Tabla 10 se construyeron modelos de regresión múltiple para cada dimensión de la variable desempeño docente: preparación y desarrollo de la enseñanza, creación de ambientes favorables para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de los alumnos y profesionalismo docente, con el objetivo de determinar el poder predictivo de las dimensiones del clima organizacional: relación fraternal, autorrealización y estabilidad/cambio.

En la evaluación de los diversos modelos planteados, se determinó que la relación fraternal es la dimensión que se encuentra asociada al desempeño docente, y sobre todo con la dimensión profesionalismo docente, explicando el 11.11% de su variabilidad, siendo también preocupante el signo del coeficiente que es negativo. Esto nos indicaría que, ante una mejora en las relaciones fraternales entre los docentes y directores, el desempeño docente declinaría, tal como apreciamos en la figura 4.

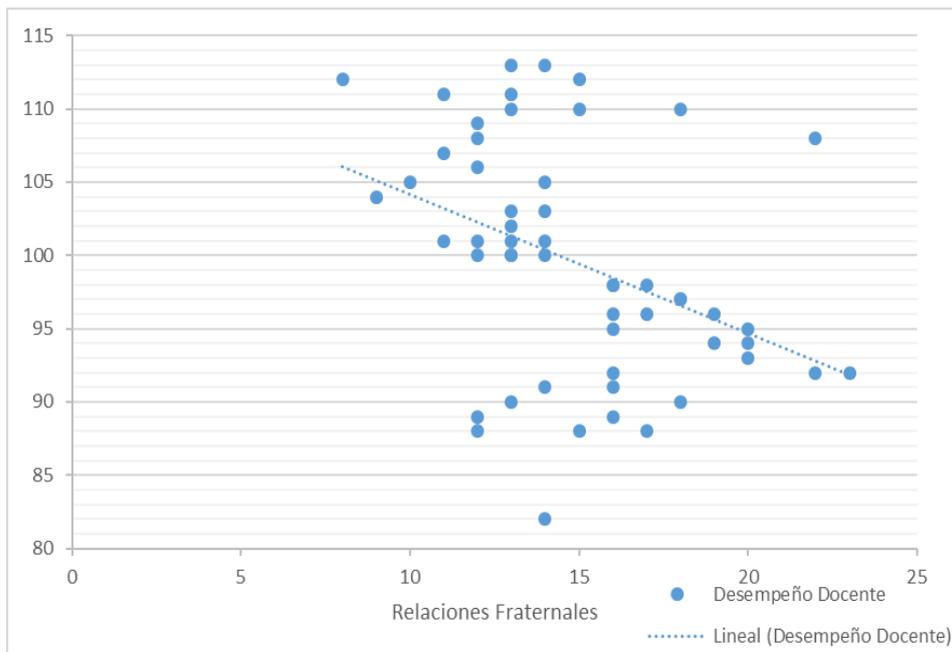


Figura 4. Relación entre Relaciones Fraternales y Desempeño Docente.

La autorrealización y la estabilidad/cambio no están asociadas al desempeño docente, por lo que es necesario fomentar actividades que tomen en cuenta algunos aspectos: animar a los docentes a ser autónomos, tomar la iniciativa en el trabajo, organizar las actividades educativas, definir las expectativas, planes, reglas dentro de la institución y comodidad en la infraestructura. Todos estos aspectos llevarían a mejorar en las dimensiones del clima organizacional y como consecuencia un mejor desempeño docente, tal como propone la teoría.

En la figura 5 se analizó el comportamiento de relación entre el clima organizacional y el desempeño docente en la Asociación Educativa MPN. La relación entre ambas variables tiene tendencia inversa, es decir un clima organizacional positivo lleva a un inadecuado desempeño. Además, el clima organizacional explica la variabilidad del desempeño docente en un 18.83%.

Es necesario mencionar que en esta Asociación Educativa el director de campo es nuevo (año 2016), por lo que podrían recién los docentes estar percibiendo los cambios en cuanto a planes y actividades referentes al clima organizacional. Es necesario mencionar, que además de un nuevo director de campo en la MPN, el año 2015 se han introducido nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, como es la metodología optimist con los alumnos del nivel inicial.

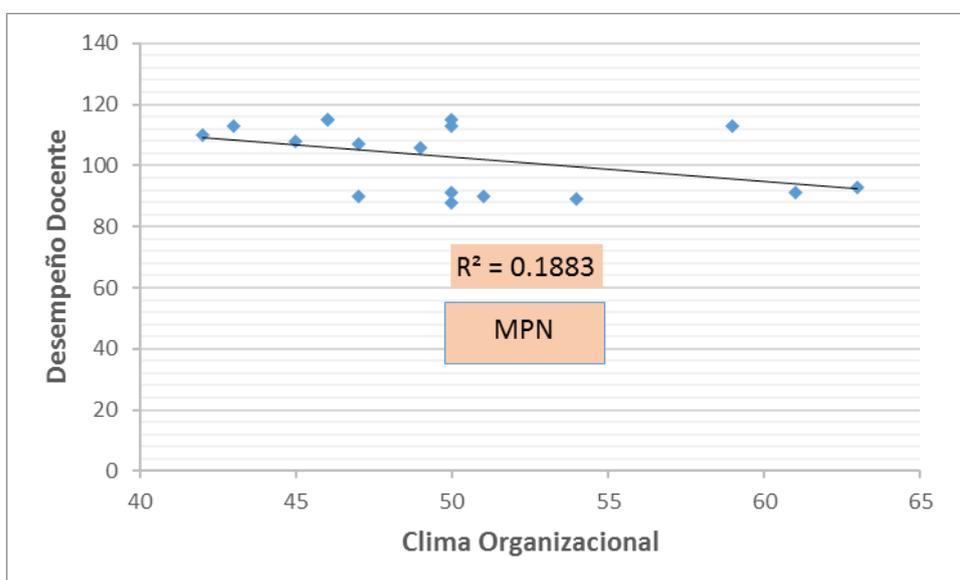


Figura 5. Relación entre el clima organizacional y desempeño docente en la Asociación Educativa MPN.

En la figura 6 se presenta el análisis de la tendencia entre clima organizacional y desempeño docente de las 4 Asociaciones Educativas restantes (APCE, ANOP, MNO, MICOP).

En las Asociaciones Educativas ANOP y MICOP el comportamiento de la tendencia entre ambas variables es negativa. La diferencia está en el porcentaje que explica el clima organizacional al desempeño docente, en la Asociación

Educativa ANOP la explicación es en un 65.24% (mayor contribución del clima organizacional al desempeño docente) y en la MICOP en un 11.45% (menor contribución del clima organizacional al desempeño docente), esta última tiene el menor porcentaje de contribución, por lo que existen otras variables que contribuyen al desempeño docente. Tanto en la asociación Educativa MICOP y ANOP, el director de campo son personas con mayor tiempo de antigüedad en el cargo (más de 2 años).

En la Asociación Educativa APCE donde el director de campo es nuevo (año 2016) el comportamiento de la tendencia entre ambas variables es positivo (clima organizacional positivo, desempeño docente adecuado). Sin embargo, la variabilidad del desempeño docente solo está explicado en un 20.37% por la variación del clima organizacional.

Finalmente, en la Asociación Educativa MNO, lugar donde el director de campo es antiguo en el cargo (más de dos años) se observa una tendencia directa entre ambas variables en estudio, además la variabilidad del clima organizacional explica al desempeño docente en un 69.69% (mayor contribución en comparación a las otras Asociaciones Educativas).

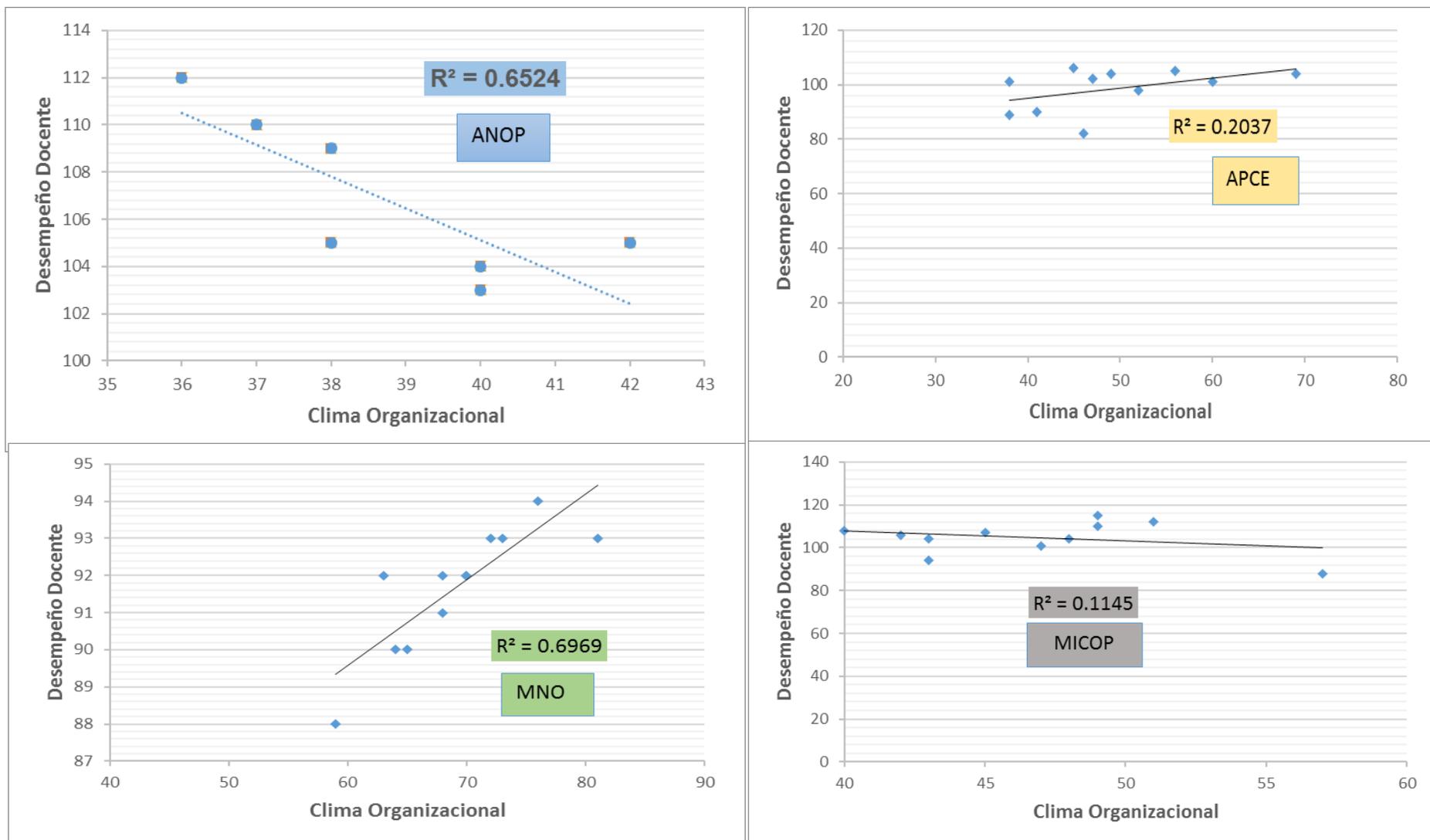


Figura 6. Relación entre el clima organizacional y el desempeño docente de acuerdo con la Asociación Educativa

Una de las dimensiones del desempeño docente se tiene al profesionalismo docente, donde se evalúa el compromiso, responsabilidad y profesionalismo con que el docente asume su rol, con el objetivo de garantizar una educación de calidad a través del aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos. Las relaciones fraternales comprenden el grado de compromiso, actitud y apoyo que existe desde los directivos hacia los docentes, como entre ellos mismos.

Pedraza en el 2007, realiza una investigación en las instituciones educativas de la Red N° 05 del Callao y encuentra que existe relación positiva y significativa entre las relaciones humanas en el personal y el clima organizacional.

A los docentes les falta compromiso con las actividades encargadas, apoyo y amabilidad entre compañeros, ayuda en las tareas educativas, así como recepción de dirección y aliento por parte de los directivos. Así como lo afirma Albes (2000), la comunicación, respeto, compromiso, ambiente amigable, compañerismo y libertad de expresión van a favorecer el clima organizacional, siendo el capital humano y las relaciones entre ella la más importante.

Los docentes a pesar de la carencia de relaciones fraternales, en promedio conocen su tarea pedagógica y en caso de desconocer o estar desactualizados buscan la manera de adquirir conocimientos, entregando todas sus capacidades, habilidades y valores para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje con sus alumnos.

En entrevista, los directivos manifiestan que la mejora en las relaciones fraternales, trae como resultado el incremento de confianza, familiaridad y

hermandad entre los docentes de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, pero a la vez el incumplimiento de las responsabilidades docentes, búsqueda de actualizaciones o mejora a nivel profesional. Todo esto como consecuencia del abuso de las relaciones o confianza entre docentes y directivos.

Si la educación cristiana tiene como propósito fundamental el redimir (White, 1963) y el objetivo de la educación adventista es restaurar en este caso a los alumnos a la imagen de su Creador, es necesario que toda la institución educativa, desde el currículum, políticas administrativas, metodologías, programación y actividades del colegio persiga tal propósito y objetivo. Para esto, la educación adventista manifiesta incentivar la autonomía, la autoestima y el servicio desinteresado (ACES, 2015).

Autoestima y servicio desinteresado, son elementos importantes en las relaciones fraternales entre los docentes y directivos, especialmente en cada una de las actividades que se desarrollan al interior del centro educativo. Autonomía en las tareas asignadas a cada docente por parte de los directivos, dejándolos ser creativos en la programación de clases, respetando y valorando las ideas que tienen.

Los docentes y directivos adventistas para Núñez (2007), deben tener como modelo a Jesucristo, ejercer simpatía, cultivar alegría, cortesía, tener actitud positiva y feliz frente a la vida, ejercer autocontrol con un carácter equilibrado, humilde y especialmente lleno de amor. Con estas características, las relaciones fraternales entre docentes y directivos mejorarían tanto en actitud, cohesión de grupo y compromiso con las tareas docentes, lo que llevaría a una mejora en el clima organizacional.

Es necesario promover actividades que fortalezcan las relaciones entre docentes y directivos, de tal manera que recuerden cual es el objetivo y propósito de la educación adventista y que no solo debe saberse, sino vivirlo y experimentar los cambios. Entonces ya no sólo existiría un buen desempeño docente como responsabilidad sino que iría de la mano con un buen clima organizacional.

4.8. Liderazgo transformacional y desempeño docente.

En la presente investigación se consideró el estudio del liderazgo como variable explicativa al desempeño docente. Se analizó en primer lugar el estilo de liderazgo que predomina en los directivos de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte. Se consideró como estilos a las dimensiones: transformacional y transaccional.

El liderazgo se ejerce cuando hay esfuerzos colectivos y compromiso para alcanzar un propósito. Por lo tanto, el líder le asignará propósito o le indicará la dirección a tomar con un significado.

Los directivos con estilo de liderazgo transformacional, son aquellos que motivan a sus docentes sin dar algo a cambio. Este tipo de líder estimula la capacidad analítica de los docentes, ayudándolos a alcanzar sus objetivos, considerando la diferencia que existe entre cada docente pues son distintos individuos.

Para Leithwood (2004), el liderazgo transformacional es el más idóneo cuando están reorganizándose las instituciones o existen cambios de directivos (ocurre en las instituciones educativas iniciales cada 2 años aproximadamente), pues es más fácil promover el cumplimiento de las metas comunes a través del

compromiso colectivo (administrativos y docentes), impulsando en cada proceso procedimientos efectivos y eficientes.

Dentro de las conclusiones de una investigación ya mencionada anteriormente (Rincón, 2005), menciona que según los datos recolectados existe relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente.

Pupo (2011), menciona que el directivo debe aprender a influir, promover y propiciar buenas y mejores relaciones humanas entre individuos de una organización, a través de la cooperación, buscando lograr un mejor clima organizacional, aumento en la productividad y calidad de su trabajo.

En los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte el liderazgo predomina el liderazgo transformacional y este se encuentra asociado al desempeño docente (Tabla 6).

El liderazgo transformacional explica en un 19.29% la variabilidad del desempeño docente, siendo un predictor altamente significativo del mismo. El modelo estimado nos muestra que hay una relación directamente proporcional entre estas dos variables, tal como se muestra en la figura 7.

Tabla 6

Análisis de regresión múltiple que explica el desempeño docente desde las dimensiones del liderazgo transformacional

Variable Explicativa	Desempeño docente		Dimensión del desempeño docente			
	Modelo 1	Modelo 2	PDE	CAF	EPA	PD
Constante	89.4791*	100.7895*	48.7615*	18.7364*	22.5962*	30.5643**
	*	*	*	*	*	
Transformación al	0.1136**					
CAR		3.9580*	-0.6020	-0.0964	-0.1339	-0.6091*
COI		2.2027	-0.0841	-0.0398	0.0941	-0.0428
R ²	0.1929	0.1616	0.0385	0.0252	0.0543	0.1110

Nota: CAR: Carisma; COI: Consideración individualizada; PDE: Preparación y desarrollo de la enseñanza; CAF: Creación de ambientes favorables; EPA: Enseñanza para el aprendizaje; PD: Profesionalismo docente.

*p<0.05. **p<0.01

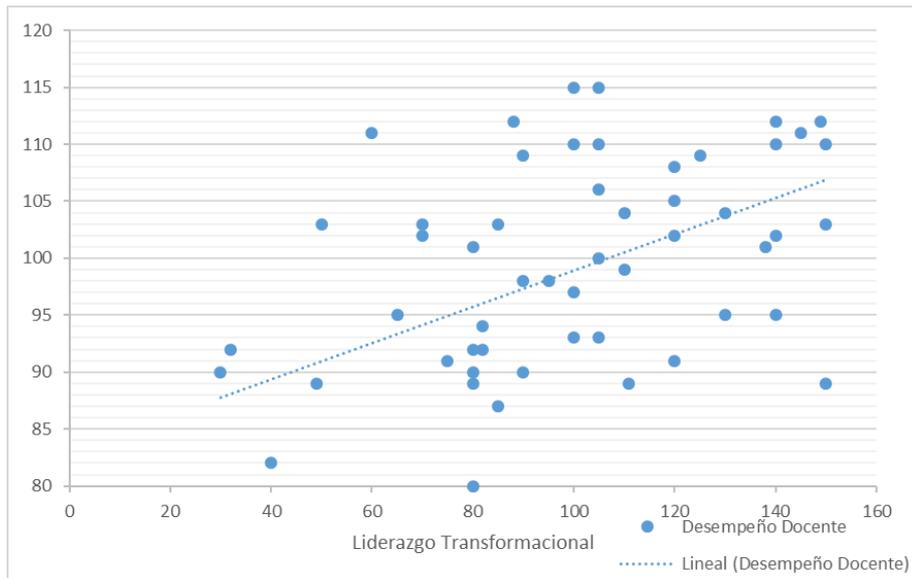


Figura 7. Relación entre el liderazgo transformacional y desempeño docente

Un líder transformacional en el área educativa, alteraría todas las condiciones físicas, de organización, relaciones humanas, estímulo, etc. con la finalidad de mejorar la producción docente (desempeño) y como consecuencia final, la calidad educativa impartida a sus clientes (alumnos).

Barber y Mourshed (2007) indican que el factor líder es importante y determinante si se busca educación de calidad, por lo que es necesario formar y seleccionar a los mejores directivos si se persigue tal fin.

Se debe considerar tener líderes (directivos) con mayor influencia transformacional en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, porque estarán dispuestos a realizar cambios en beneficio de la calidad educativa (propósito y objetivo de la educación adventista). A la vez esta clase de líderes tendrá la capacidad de apoyar, dirigir, coordinar, estimular y motivar al personal docente, formando equipos humanos que persigan un mismo fin.

Desde el año 2015 y 2016 en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte se vienen realizando cambios en las metodologías usadas en las sesiones de aprendizaje. Un líder, en este caso directivo, que participa, dirige y genera ambientes de confianza cuando hay cambios en la metodología de enseñanza - aprendizaje, logra que sus docentes se comprometan y desempeñen de manera adecuada, sin ningún temor a las supervisiones respecto a la cantidad o calidad de trabajo que deben realizar por los cambios generados.

Habiendo observado que el desempeño docente está asociado a la presencia de líderes con influencia transformadora, se evalúan las posibles relaciones entre cada una de las dimensiones de liderazgo transformacional (carisma y consideración individualizada) y en cuanto explica las dimensiones del desempeño docente (Tabla 12).

El liderazgo transformacional está compuesto de dos dimensiones: carisma y consideración individualizada. Al evaluar la relación y el poder predictivo de estas dimensiones sobre las dimensiones del desempeño docente, encontramos que sólo el carisma es la dimensión con poder predictivo sobre el desempeño de los docentes, y al igual que en el modelo del clima organizacional, es sobre la dimensión del profesionalismo docente donde tiene mayor influencia ($p < 0.01$).

La dimensión carisma contribuye de manera significativa al desempeño docente y explica su variabilidad en un 16.16%. El signo positivo del coeficiente que forma parte del modelo de regresión, nos da a entender que mientras más carisma muestre el líder (directivo), mejor será el desempeño docente (Figura 8).

Al estudiar el modelo donde la variable explicada es el profesionalismo docente encontramos que el carisma lo explica de manera significativa, pero con coeficiente negativo. Mientras el directivo tenga mayor carisma (mayor confianza, mayor apoyo, inspiración y más actuación con integridad), los docentes tienden a actualizarse con menor frecuencia, a dejar de cumplir las normativas e involucrarse menos en las decisiones del centro educativo inicial, es decir menor profesionalismo docente.

El carisma del directivo explica en un 11.1% la variabilidad del profesionalismo docente.

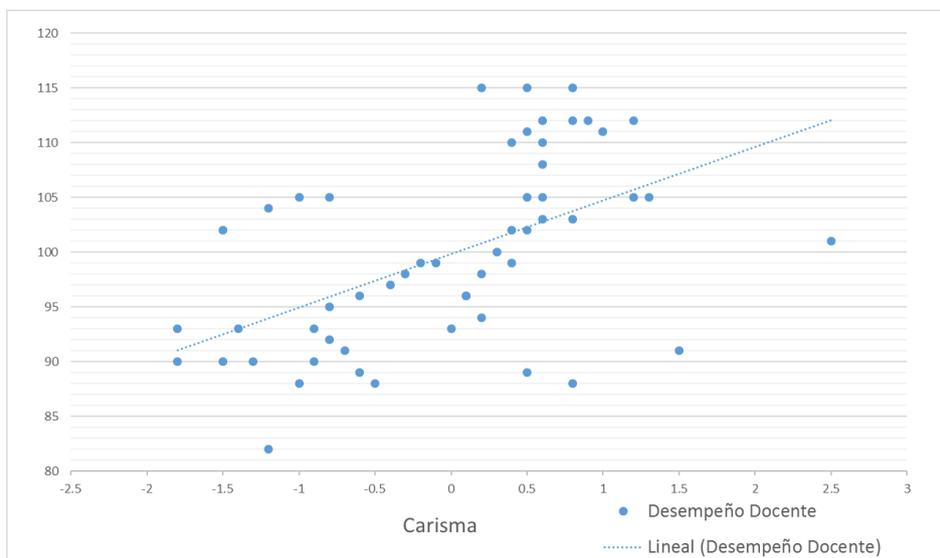


Figura 8. Relación entre el carisma y desempeño docente

Los docentes de los centros educativos de la Unión Peruana del Norte ven a sus directivos con respeto, confianza y apoyo, es decir como personas con altos estándares morales y éticos. Para Bass y Avolio (1994) el carisma es una sub - dimensión importante del liderazgo transformacional, más no la única. Los liderados (docentes) ven a su líder (directivos) como ejemplo de identificación e imitación. Entonces si los directivos cumplen con sus tareas, trabajos

encomendados por la administración superior, los docentes también cumplirán con su deber, lo que llevará a un mejor desempeño, buscando actualizarse para aprender más, mejorando en sus prácticas docente, pues su rol en la educación lo asume con responsabilidad, en busca de una educación de calidad.

Un docente que busca aprender constantemente, es un maestro preparado. White (1948) señala que si han sido llamados a ser maestros entonces son llamados a aprender, dominando todo aquello queréis impartir. Mientras más conocimiento tenga el docente mejor será el trabajo realizado por él, pues buscará mejores métodos de enseñanza para el progreso de sus alumnos, ya se había mencionado que un liderazgo transformacional ejercido por los directivos, influye de manera positiva en el desempeño docente y rendimiento escolar (Sergiovanni, 1995), porque el líder verá a cada docente como un caso individual por atender, guiar o apoyar.

4.9. Liderazgo transaccional y desempeño docente.

El líder transaccional busca satisfacer las necesidades del subordinado, es decir otorgándole algo tangible (en su mayoría de veces), siempre y cuando su desempeño se adecue a lo que busca el líder. Al evaluar el poder predictivo del liderazgo transaccional, no se encontró relación significativa entre este liderazgo y el desempeño docente, tal como se detalla a continuación.

En la tabla 7, apreciamos que este tipo de liderazgo sólo explica el 1.26% de la variabilidad del desempeño docente, siendo claramente un predictor no significativo. Los docentes de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, realizan y asumen sus responsabilidades no porque recibirán algo a cambio (dinero, ascenso, premios, etc.), sino porque tienen directivos que comparten los riesgos y necesidades con sus docentes. En la figura 9,

observamos que el tipo relación entre la presencia de liderazgo transaccional y el desempeño docente no tiene forma ascendente ni descendente.

Similar comportamiento de no asociación significativa, se encontró al evaluar la relación entre las dimensiones del liderazgo transaccional y el desempeño docente (Tabla 7).

En los directivos no predomina el espíritu de estar viendo los errores o problemas que podrían surgir.

Tabla 7

Análisis de regresión múltiple que explica el desempeño docente desde las dimensiones del liderazgo transaccional

Variable Explicativa	Desempeño docente		Dimensión del desempeño docente			
	Modelo 1	Modelo 2	PDE	CAF	EPA	PD
Constante	97.2026**	95.4042**	39.5061**	16.8140**	16.8216**	22.2625**
Transaccional	0.0831					
RC		0.1358	-0.1206	0.1277	-0.0405	0.1693
GEA		0.5147	0.3793	-0.0708	0.1667	0.0393
GEP		-0.3853	-0.0738	-0.0378	0.0074	-0.1074
LF		-0.1164	0.0999	0.0184	-0.1120	0.0511
R ²	0.0126	0.1017	0.1008	0.0037	0.0410	0.0755

Nota: RC: Recompensa contingente; GEA: Gestión por excepción activo; GEP: Gestión por excepción pasivo; LF: Laissez-Faire; PDE: Preparación y desarrollo de la enseñanza; CAF: Creación de ambientes favorables; EPA: Enseñanza para el aprendizaje; PD: Profesionalismo docente.

*p<0.05. **p<0.01

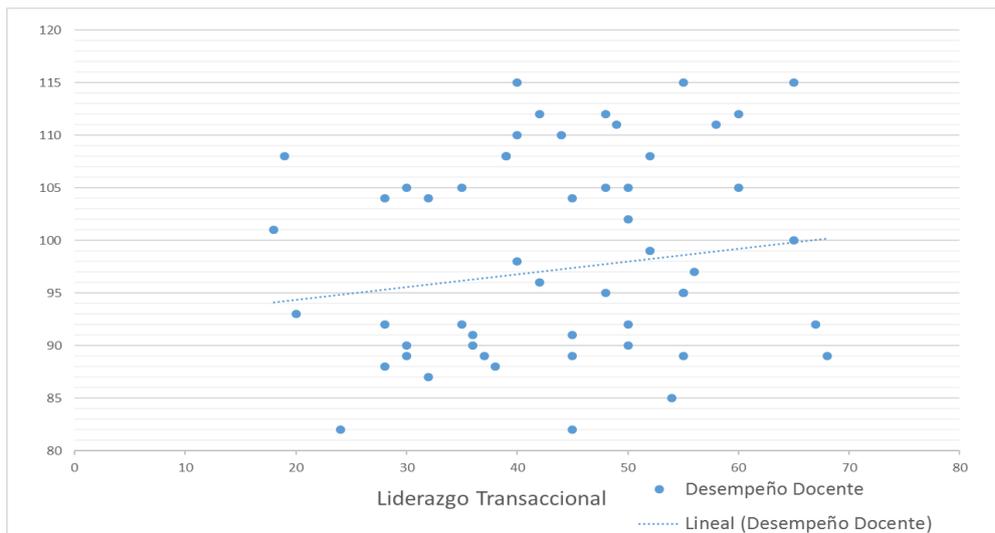


Figura 9. Relación entre el liderazgo transaccional y desempeño docente

4.10. Liderazgo transformacional y clima organizacional.

Determinar la relación entre las dimensiones del clima organizacional y las dimensiones del liderazgo transformacional es parte de los objetivos del presente estudio. Sellgren, Ekval y Tomson (2008) mencionan que, al estudiar la posible relación entre liderazgo y clima organizacional en un hospital universitario de Suecia a 770 subordinados, encontraron asociación significativa entre las variables.

El liderazgo va ejercer influencia de manera individual y grupal; se espera que los directivos ejerzan la función de guía, estímulo y apoyo a los docentes, no solo de manera individual sino grupal, fomentando ambientes con relaciones fraternales, estabilidad laboral, metas y procesos claros, enfoques innovadores; sobre todo, el docente tenga la libertad de ser autónomo, organizado, eficiente y que junto a sus compañeros de labor desarrollen al máximo las expectativas propuestas.

Tabla 8

Análisis de regresión múltiple que explica el clima organizacional desde las dimensiones del liderazgo transformacional

Variable Explicativa	Clima organizacional		Dimensión del clima organizacional		
	Modelo 1	Modelo 2	RFR	ATR	EST
Constante	55.184**	51.1842**	14.1579**	15.8684**	22.5962**
Transformacional	-0.0402				
CAR		-4.6137**	-1.0927**	-1.8828**	-1.6381**
COI		2.4270	0.7746	0.7523	0.9001
R ²	0.023	0.2288	0.2205	0.2262	0.1818

Nota: CAR: Carisma; COI: Consideración individualizada; RFR: Relación fraternal; ATR: Autorrealización; EST: Estabilidad.

*p<0.05. **p<0.01

En la tabla 8, el liderazgo transformacional explica solo el 2.3% de la variabilidad del clima organizacional, siendo un predictor no significativo del mismo. El modelo estimado nos muestra que no existe una relación entre estas dos variables, tal como se muestra en la siguiente figura 10:

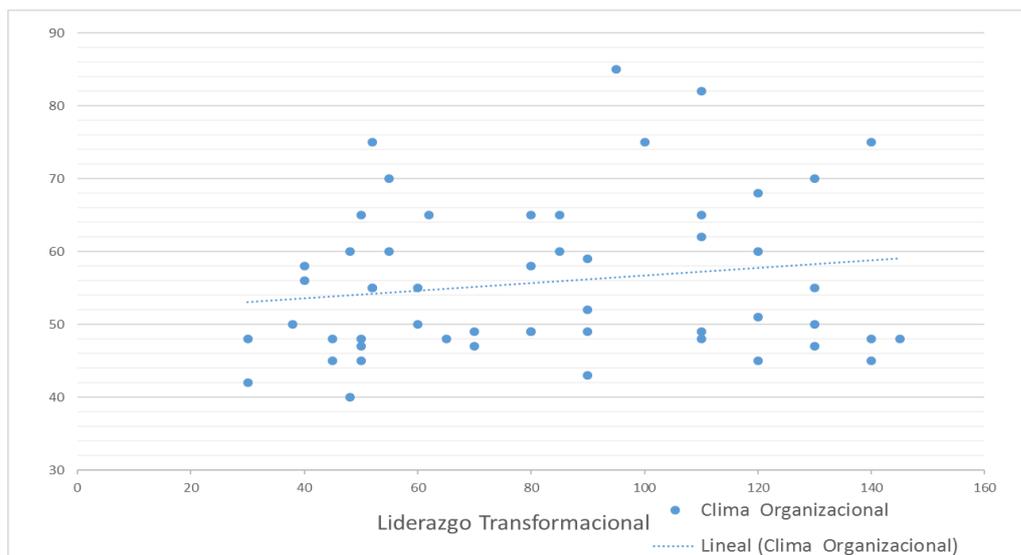


Figura 10. Relación entre el liderazgo transformacional y clima organizacional.

Al realizar un análisis detallado de las dimensiones del liderazgo y las dimensiones del clima organizacional (Tabla 13), se encuentra que la dimensión carisma tiene asociación significativa con cada una de las dimensiones del clima organizacional (relaciones fraternales, autorrealización y estabilidad /cambio). Sin embargo, esta asociación es inversa. A mayor presencia de poder referencial, líderes que entusiasmen, influyan y/o generen ambientes de confianza menor será las relaciones fraternales; es decir, se encuentra menor compromiso con las tareas docentes y apoyo entre compañeros.

Asociación inversa y significativa también se encuentra entre el carisma y los climas que motiven a la autorrealización (Figura 11). Es decir, a mayor presencia de líderes que motiven o influyeran menor será la posibilidad de que los docentes tengan autonomía, eficiencia y consecución en las tareas que deben realizar. Es muy probable que los docentes confundan entusiasmo, apoyo y confianza otorgada por los directivos para no querer innovar, tener clara las tareas docentes y fomentar ambientes agradables de trabajo.

Es necesario dar a conocer a los docentes y directivos, la labor, las tareas, las expectativas de cada uno de ellos, promover el respeto y fomentar ambientes con buenas relaciones fraternales, sin caer en el abuso de confianza o falta de respeto a la autoridad. Ambientes agradables para el trabajo, tanto en infraestructura así como en apoyo entre compañeros deben ser promovidos por el carisma de los directivos de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte.

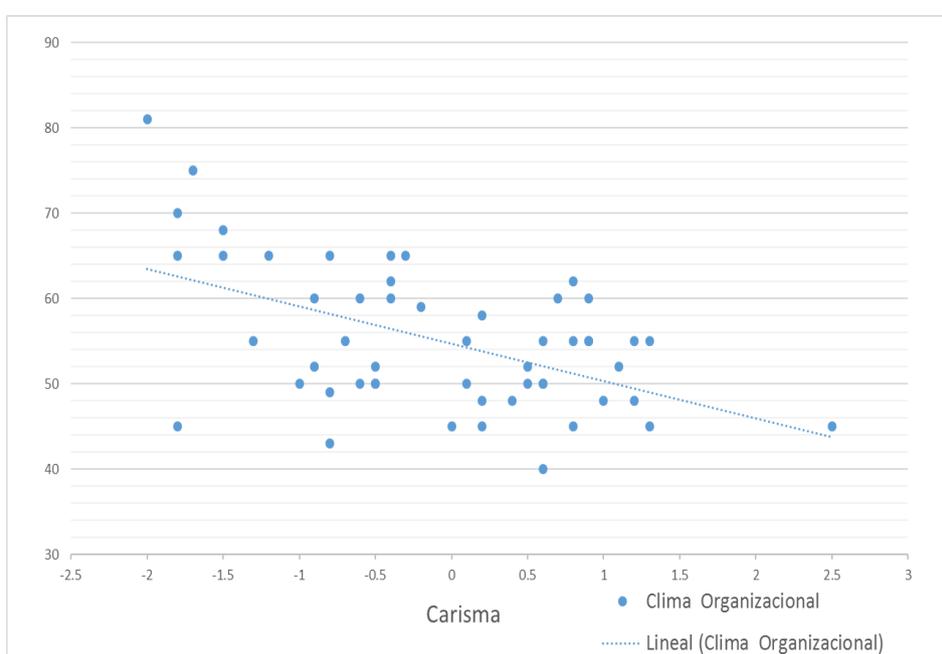


Figura 11. Relación entre el Carisma y Clima Organizacional

4.11. Liderazgo transaccional y clima organizacional.

Al evaluar el poder predictivo del liderazgo transaccional sobre el clima organizacional no se encontró relación significativa entre ambas. El liderazgo transaccional explica solo el 0.69% de la variabilidad del clima organizacional, siendo un predictor no significativo del mismo.

En la figura 12 se percibe un conjunto de datos dispersos, sin tendencia alguna, confirmando lo que se encontró en el modelo estimado. La evaluación

de la relación entre cada una de las dimensiones del liderazgo transaccional y las del clima organizacional se encuentran en la Tabla 9.

Tabla 9

Análisis de regresión múltiple que explica el clima organizacional desde las dimensiones del liderazgo transaccional

Variable Explicativa	Clima organizacional		Dimensión del clima organizacional		
	Modelo 1	Modelo 2	RFR	ATR	EST
Constante	48.3955**	43.8718**	11.6332**	15.4428**	16.7958**
Transaccional	0.0794				
RC		0.3775	0.2111	0.0965	0.0698
GEA		-0.3600	-0.1906	-0.1676	-0.0018
GEP		-0.1074	0.0938	-0.2573	0.0560
LF		0.8559	0.1416	0.3493	0.3650
R^2	0.0069	0.0904	0.1422	0.1064	0.0755

Nota: RC: Recompensa contingente; GEA: Gestión por excepción activo; GEP: Gestión por excepción pasivo; LF: Lasses-Faire;; RFR: Relación fraternal; ATR: Autorrealización; EST: Estabilidad.

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$

Tal como se encontró en la variable, el comportamiento es similar entre dimensiones; es decir, no existe asociación significativa en caso alguno.

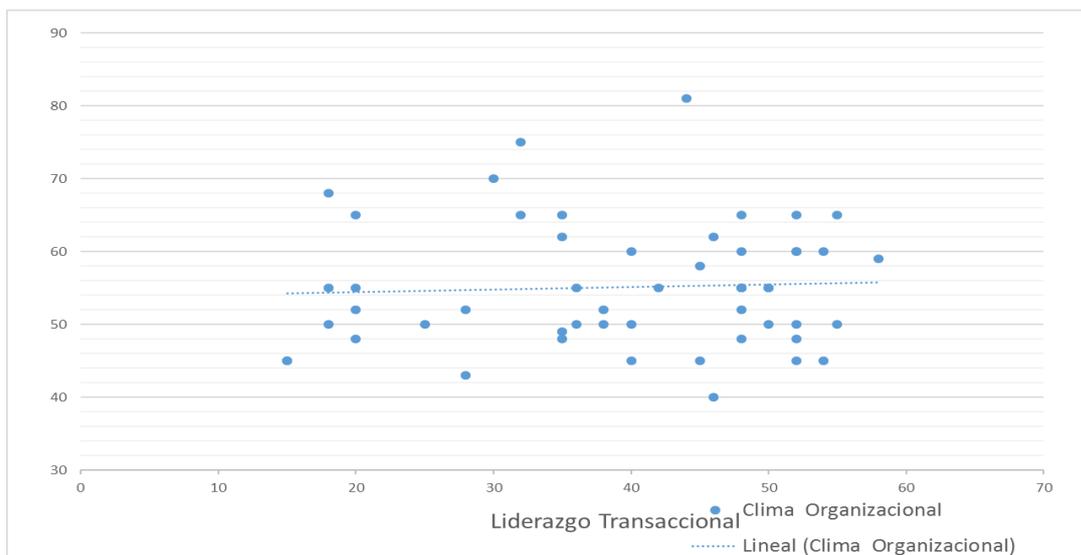


Figura 12. Relación entre el Liderazgo Transformacional y Clima Organizacional

4.12. Prueba de hipótesis del estudio

Frente a cada hipótesis planteada en el presente estudio se formulan las siguientes propuestas:

Prueba de la hipótesis 1.

Existe relación significativa entre las dimensiones del clima organizacional y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

En la Tabla 5 se expuso la asociación significativa entre clima organizacional y desempeño docente. La asociación entre ambas variables es inversa; por lo tanto, un clima organizacional positivo lleva a un inadecuado desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, cuya situación se debería mejorar. Gadow (2010) sustenta que la innovación, productividad, competitividad y sustentabilidad son desafíos para todo negocio y pueden ser ayudados eficazmente por el clima organizacional.

Además, en la tabla 5 se muestra el tipo de asociación de cada una de las dimensiones del clima organizacional y del desempeño docente, encontrándose que solo las relaciones fraternales explican inversamente el desempeño docente y su dimensión profesionalismo docente. Las demás dimensiones (autorrealización y estabilidad/cambio) no presentan asociación significativa con el desempeño docente.

Para Goncálves (2000), los factores extrínsecos e intrínsecos que forman parte del clima organizacional influyen sobre el desempeño laboral de los trabajadores. Por lo tanto, es necesario lograr un clima organizacional positivo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, organizar y planificar reuniones de confraternización entre docentes por cada centro educativo inicial, talleres que motiven el compromiso educativo, trabajo en equipo entre docentes y la inducción a las características de una educación adventista (propósito y objetivo). Los esfuerzos para mejorar serán gestiones que se irán dando sistemáticamente, de tal manera que no se busque solo la satisfacción de los docentes sino la optimización de sus funciones en un ambiente de confianza y respeto, manteniendo la competitividad a largo plazo (Gadow,2010).

Respecto a los directivos, la rotación de estos, cada dos o tres años, no permite estabilizar un clima organizacional positivo, porque cada directivo que ingresa viene con nuevas propuestas de trabajo, ideas, planes y formas de relacionarse con los docentes. Es necesario que los directivos expongan mejor su plan de trabajo, ejecutando los acuerdos tomados en reuniones o manifestando lo que ellos esperan del trabajo que realizan los docentes, respetando, valorando y fomentando un clima democrático en el centro

educativo. El directivo debe fomentar un ambiente cristiano, optimista, de respeto y responsabilidad, de tal manera que no exista abuso de confianza y no se permita el incumplimiento con el servicio educativo integral y de calidad que se persigue.

Por otro lado, los docentes, piezas fundamentales del clima organizacional, deben mejorar las relaciones entre ellos y con los directivos, brindando apoyo y respeto, especialmente cuando hay directivos nuevos, respetando el cargo y jerarquía existente en las instituciones, sin dejar de tener un buen desempeño docente. Por tal motivo, la labor que realicen debe materializarse con responsabilidad, así no tendrán urgencia ni presión de los directivos. El aporte de los docentes es necesario para la innovación de tareas, metodologías de enseñanza-aprendizaje, planes de trabajo, etc.

El aspecto de infraestructura es tomado en cuenta por los docentes al momento de realizar sus labores. Los directivos para crear un clima organizacional positivo deben tomarlo en cuenta y realizar mejoras en mobiliario, decoración y condiciones de ventilación.

Finalmente, al pertenecer a una Asociación Educativa los centros educativos iniciales, los directivos de cada campo deberían brindar respuesta a las necesidades de los docentes y ocasionalmente sorprenderlos satisfaciendo alguna necesidad latente, con el propósito de instalar un buen clima dentro de la institución educativa.

Prueba de la hipótesis 2.

Existe relación significativa entre las dimensiones del liderazgo y el desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

En el presente estudio, la variable liderazgo presenta dos dimensiones: transformacional y transaccional. Chiavenato (2007) menciona que el desempeño laboral de los empleados de una organización tiene relación con los conocimientos, motivación y liderazgo.

El liderazgo transformacional está asociado de manera positiva y significativa al desempeño docente, mientras el liderazgo transaccional no lo está (Tabla 6). El desempeño docente es adecuado en la medida de que el liderazgo transformacional predomina; es decir, los docentes no cumplen su trabajo a cambio de obtener algún beneficio de los directivos. Leithwood, K. (2004) plantea que el líder transformador ayuda a sus liderados, incrementa sus capacidades, ayudándolos a resolver problemas existentes y generando un trabajo cuyo desempeño va en relación a la misión, visión y valores de la institución.

Los directivos tienen buena relación con los docentes, pues brindan ejemplo, confianza y compromiso con el centro educativo. Los docentes manifiestan que todo lo que realizan los directivos es para el bien de la institución, porque establecen y dan a conocer las metas institucionales a cada docente. Los directivos tienen carisma y esta contribuye para un buen desempeño docente; sin embargo, contribuye de manera negativa a la profesionalización docente (menor posibilidad de actualizarse, cumplir con las normas e involucramiento en las decisiones de la institución). Es necesario que

los directivos estimulen intelectualmente a los docentes, siendo tolerantes a cada aporte que realizan. A la vez, debe enseñar, explicar y entrenar a cada docente en las nuevas metodologías o formas de resolver los problemas que se van suscitando. Estos aportes contribuirán para mejorar la consideración individualizada de cada directivo y el desempeño docente.

Prueba de la hipótesis 3.

Existe relación significativa entre las dimensiones del clima organizacional y el liderazgo en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

La presencia de líderes transformacionales o transaccionales no contribuye para mejorar el clima organizacional (Tabla 8 y Tabla 9). La contribución del líder, parte de la organización, es muy importante para el clima organizacional. Para Baguer (2011), el liderazgo es pieza importante para la existencia de un buen clima organizacional, tanto el estilo de dirección, el entusiasmo y las buenas relaciones, siempre con disposición a dialogar, delegar e interesarse por el desarrollo profesional y personal de los trabajadores.

Aunque Baguer propone que el líder o directivo ayuda a determinar el clima organizacional, para Gadow el realizar un trabajo exitoso (buen desempeño docente) en el marco de un clima organizacional positivo no sólo es responsabilidad del líder (directivo) sino de los liderados (docentes).

Respecto a la evaluación de la asociación entre las dimensiones de ambas variables, los resultados encontrados en la Tabla 13 muestran que a mayor carisma de los directivos (ejemplo, confianza e inspiración), el clima organizacional va convirtiéndose en un aspecto significativamente negativo,

tanto en relaciones fraternales (compromiso y apoyo entre docentes), así como en organización, claridad y control de las tareas docentes. Los líderes o directivos son ayuda, apoyo, confianza, inspiración para cada docente de manera individual, mas no fomentan un buen clima al interior del centro educativo. Es necesaria la elección de directivos no solo con experiencia docente, sino en el área administrativa y en relaciones humanas, para fomentar climas adecuados al interior del centro educativo inicial y, en consecuencia, generar la búsqueda de una educación integral y de calidad.

Prueba de la hipótesis 4.

El clima organizacional es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

El clima organizacional de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, predice (en un 8.97%) la variabilidad del desempeño docente, cuyo valor no es alto, porque hay otras variables que contribuyen a la variabilidad del desempeño docente y no han sido consideradas en este estudio (Tabla5).

Un clima organizacional negativo se percibido por los docentes de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, por los siguientes motivos: urgencia y presión en algunas actividades escolares por cambiarlas constantemente a pesar de tener una planificación anual, falta de autonomía en el ejercicio docente, poca comunicación respecto a la planificación y consecución de tareas, incomodidad respecto a la infraestructura del centro educativo y rotación de líderes con distintas formas de trabajo.

Aarons & Sawitzk (2006, citados por Salazar Estrada, Guerrero Pupo, Machado Rodríguez, & Cañedo Andalia, 2009) sostienen que

un clima positivo favorece el cumplimiento de los objetivos generales que persigue la organización a partir de la existencia de un mayor sentimiento de pertenencia hacia ella. Por el contrario, un clima organizacional negativo supone una falta de identificación con sus objetivos y metas, así como un deterioro del ambiente de trabajo, que ocasiona situaciones de conflicto, bajo rendimiento, ausencias e ineficacia (Citado por Salazar Estrada, Guerrero Pupo, Machado Rodríguez, & Cañedo Andalia, 2009)

Prueba de la hipótesis 5.

El Liderazgo es predictor significativo del desempeño docente en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, 2016.

El liderazgo transformacional explica, al 19.29%, la variabilidad del desempeño docente (Tabla 6), por lo que de seguir teniendo líderes con mayor predominio transformacional el desempeño docente mejorará y repercutirá en una educación integral y de calidad.

El liderazgo transaccional no es predictor significativo del desempeño docente, porque los docentes no realizan su labor esperando algo a cambio, sino reconocen que laboran en una institución cristiana. El liderazgo transaccional va a contribuir para el desempeño docente en situaciones de emergencia, cuando existan cambios urgentes de metodologías o introducción de planes de trabajo nuevos y se esperan resultados positivos en el desempeño docente.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. El clima organizacional en los centros educativos iniciales es negativo; en consecuencia, no existe buen clima organizacional en los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte. Por otro lado, el desempeño docente queda determinado en un nivel promedio; además en los directivos de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte predomina el liderazgo transformacional.
2. La investigación revela que los directivos tienen una tendencia hacia el liderazgo transformacional, contribuyendo para un buen desempeño docente. Es necesario poseer mayor presencia y estabilidad de este tipo de líderes, para que la educación sea integral y de calidad (organizada, planificada y ejecutada). Los directivos deben marcar y determinar las diferencias jerárquicamente, para que los docentes no confundan amistad con trabajo, así el tener líderes carismáticos no llevará a un descenso del desempeño docente. Los centros educativos iniciales necesitan directivos quienes inspiren y busque el desarrollo profesional, la innovación, la creatividad; además generen confianza para lograr mayor estabilidad y permanencia los directivos en el cargo.
3. Es importante destacar que esta investigación contribuye para mostrar una realidad que requiere mejoras de urgencia en el clima organizacional. Además, se debe fomentar actividades que fortalezcan las relaciones fraternales entre

- docentes, el compromiso e involucrar a los docentes en la planificación, organización y ejecución de actividades y/o tareas del centro educativo inicial.
4. Con los cambios generados en la metodología de enseñanza-aprendizaje desde el año 2015 y considerando que actualmente constituyen un plan piloto, se requiere directivos quienes exijan el cumplimiento de los procesos, además consideren la infraestructura, la autonomía e iniciativa de cada docente, con el propósito de generar un clima organizacional positivo.
 5. El clima organizacional y liderazgo transformacional son predictores del desempeño docente; sin embargo, no son las únicas variables.

Recomendaciones

Después de haber estudiado las realidades de los centros educativos iniciales de la Unión Peruana del Norte, se registran las siguientes recomendaciones:

1. Después de organizar y ejecutar actividades que fomenten una mejora en el clima organizacional, se recomienda evaluar la misma variable en relación con el desempeño docente, con el propósito de confirmar los resultados y además ampliar el panorama de la investigación sobre las variables mencionadas.
2. Se recomienda que, en una próxima investigación, se incluya el estudio de otras variables que puedan explicar el desempeño docente: la satisfacción laboral, la motivación, la retención, la identidad docente, la participación docente en la gestión, los programas curriculares, las unidades didáctica y las sesiones de

aprendizaje, con el propósito de ampliar los estudios y la cosmovisión educativa sobre estas variables y su relación con el buen desempeño docente expuesto el año 2014 por el ministerio de educación.

3. Por otro lado, se recomienda realizar un análisis comparativo entre las escuelas educativas iniciales de la Unión Peruana del Norte y la Unión Peruana Sur, por ser instituciones educativas del primer nivel educativo y se supone que persiguen un mismo propósito y objetivo adventista, con el propósito de conocer las diferentes realidades de gestión educativa y además conocer los diversos factores.

LISTA DE REFERENCIAS

- ACES. (13 de abril de 2015). *Educación Adventista*. Recuperado el 12 de Enero de 2016, de <http://www.educacionadventista.com/conoce-mas/la-red/>
- Aguera, R. (2007). *Liderazgo y Compromiso social*. México: BUAP.
- Aguilera, V. (2011). Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la. *Tesis para optar el grado de Doctor*. Universidad de Alcalá, Madrid, España.
- Alcover de la Hera, C., & Gil, F. (2003). *Introducción a la psicología de las organizaciones*. España: Alianza Editorial.
- Alvarez, M. (1998). *El liderazgo de la calidad total*. Madrid: Escuela Española.
- Aramburú, N., & Rivera, O. (2010). *Organización de empresas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ashkanasy, N., Wilderom, C., & Peterson, M. (2011). *The Handbook of Organizational Culture and Climate*. California: SAGE Publications.
- Ayoub Perez, J. L. (2010). *Estilos de liderazgo y su eficacia en la administración pública mexicana*. México: Lulu Enterprises Inc.
- Baguer, A. (2011). *Dirección de personas*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Bass, B. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: theory, research and applications*. New York: Free Press.
- Bass, B. (2000). El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. *Liderazgo y organizaciones que aprenden.*, 331 - 361.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*, Thousand Oaks. California: Sage Publications.
- Beare, L., Caldwell, B., & Millika, R. (1993). Leadership. *Managing the effective School*, 141 - 161.
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. *El liderazgo en educación*, 25-46.
- Bueno, E. (1996). *Dirección estratégica de la empresa. Metodologías, técnicas y casos*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School Leadership: concepts and evidence*. USA: NCSL.
- Calzadilla, M. (2001). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y comunicación. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 1 - 11.

- Chamorro Miranda, D. J. (2005). Factores Determinantes del Estilo de Liderazgo del Director/a". *Tesis para optar el grado de Doctor*. Madrid, España.
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de los recursos humanos* (8v° edición ed.). México: The McGraw - Hill.
- Chiavenato, I. (2015). *Comportamiento organizacional*. México: MxGraw Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Cole , D., & Gaynor , E. (2005). *Desarrollo organizacional y desarrollo ejecutivo*. Buenos Aires: Nobuko.
- Contreras, F., & Barboza, D. (Mayo - Agosto de 2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(39), 152 - 164.
- Crespo, T., López, J., Peña, J., & Carreño, F. (2003). *Administración de Empresas*. España: Editorial MAD.
- Cruz Alvarez, B. L., Garay García, O. S., & Vásquez Martínez, G. A. (17 de diciembre de 2010). *Estilos de liderazgo aplicados al clima organizacional en las empresas constructoras de la ciudad de San Miguel*. Recuperado el 04 de noviembre de 2014, de Universidad de Oriente El Salvador: <http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/020050/>
- Daft, R. L. (2006). *La experiencia del liderazgo*. España: Thomson Learning.
- Davis, G., & Thomas, M. (1992). *Escuelas eficaces y profesionales eficientes*. Madrid: La Muralla.
- Davis, K., & Newstrom, J. (1999). *Comportamiento humano en el trabajo* (10° Ed. ed.). México: McGraw - Hill.
- Drucker, P. (1993). *La sociedad poscapitalista*. Barcelona: Apóstrofe.
- Edmonds, R. (1983). *Search for effective school: the identification and analysis of city school that are instructionally effective for poor children*. Michigan: East Lansing.
- Fernández, E. (2010). *Administración de empresas: un enfoque interdisciplinar*. España: Paraninfo.
- Fischman, D. (2000). *El camino del líder*. Lima, Perú: UPC/ El comercio.
- Freeman, E., Gilbert, D., & Stoner, J. (1996). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Gadow, F. (2010). *Dilemas: La gestión del talento en tiempos de cambio*. Argentina: Ediciones Granica S.A.

- Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- García, I. G. (2006). La formación del clima psicológico y su relación con los estilos de Liderazgo de Inmaculada García García. *Tesis par optar el grado de Doctor*. Universidad de Granada, Granada, España.
- Gaus, J. (1936). A theory og organization in Public Administration. *The Fronteiers of Public Administration*, 6.
- Goncálves, A. (1997). Dimensiones del clima organizacional. *Sociedad Latinoamericana para la Calidad*.
- Graham, G., & Hogg, M. (2010). *Psicología social*. España: Editorial Médica Panamericana S.A.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (2010). *Análisis Multivariante*. Madrid, España: Pearson Educación S.A.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: Mc Graw Hill Educación.
- Hersey, P., Blanchard, K., & Johnson, D. (1998). *Administración del comportamiento organizacional: liderazgo situacional* (7° Ed. ed.). México: Prentice Hall Inc.
- Hodgetts, R., & Altman, S. (1985). *Comportamiento en las organizaciones* (6° Ed. ed.). México: Interamericana S.A. de CV.
- Hodgetts, R., & Altman, S. (1989). *Comportamiento en las organizaciones*. México: Mc Graw - Hill.
- Horn, A., & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: reviisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2).
- Iglesia Adventista del Séptimo Día. (2013). *Adventistas en el mundo*. Recuperado el 15 de enero de 2016, de <http://www.adventistas.org/es/institucional/los-adventistas/adventistas-en-el-mundo/>
- Joyce, W., & Slocum, J. (1984). *Collective climate; agreement as a basis for defininf aggregate climate in organizations*. *Academy of Managemente Journal*.
- Juárez Echevarria, A. (2012). Desempeño Docente en una institución educativa de la Región Callao. *Tesispara optar el grado académico de Maestro en Educación*. Lima, Lima, Perú.
- Kotler, J. (1988). *The leadership factor*. New York: Free Press.
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (1995). *Organizational Behavior*. Boston: Irwin INC.

- Lazar, L. (2005). *Comportamiento del consumidor*. México: Pearson Educación.
- Lazzati, S. (2015). Las claves del liderazgo gerencial. *Revista IDEA*, 38(262), 56.
Recuperado el 21 de Enero de 2016, de
<http://web.b.ebscohost.com/bsi/pdfviewer/pdfviewer?vid=15&sid=21b3cd1b-984c-4806-8832-ac11daaaa428%40sessionmgr110&hid=105>
- Leithwood, K. (2004). *El liderazgo con éxito. El liderazgo educacional transformador en un mundo de políticos transaccionales*. España: ICE Deusto.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School leadership and Management*, 20(4), 415 - 434.
- Lewin, K. (2013). *Principles of Topological Psychology*. Mc Graw - Hill Book Company.
- López, C. (2008). *Teoría y pensamiento administrativo*.
- Maish, E. (2004). Pautas metodológicas para la realización de estudios de clima organizacional. *Gestión en el Tercer Milenio*, 13(7), 35 - 38.
- Maureira, Ó., & Rojas, A. (2013). Características del Liderazgo Transformacional en Docentes de Lenguaje. *Estudios Pedagógicos XXXIX*, 39(1), 115 - 127.
- Melgar, A., Marín, J., & Castaño, C. (s.f.). *Teoría y técnica de desarrollo organizacional*. Guatemala: OPS.
- Mendoza, A. (2011). *Relación entre clima institucional y desempeño docente en instituciones educativas de inicial de la Red N°9 - Callao*. Obtenido de Universidad San Ignacio de Loyola: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2011_Mendoza_Relaci%C3%B3n-entre-clima-institucional-y-desempe%C3%B1o-docente-en-instituciones-educativas-de-inicial-de-la-Red-N%C2%B0-9-Callao.pdf
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima.
- Mujica, Z. (2006). *Desempeño Laboral Docente y Clima Organizacional en Educación Inicial del Municipio Lagunillas (Tesis de maestría)*. Maracaibo: Universidad Rafael Urdaneta.
- Murillo, J. (2006). Una Dirección Escolar Para El Cambio: Del Liderazgo Transformacional Al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), 11-24.
Recuperado el 15 de 01 de 2017, de
<http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>

- Navarro, R., & García, A. (2007). *Las teorías "X" y "Y"*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Northouse, P. (2007). *Leadership: Theory and practice*. California: SAGE Publications.
- Núñez, M. (2007). *Educación es Redimir: Bases Para una Filosofía de la Educación Cristiana*. Lima, Perú: Fortaleza Ediciones.
- O'toole, J. (1996). *El liderazgo del cambio*. Prentice Hall. Hispanoamericana S.A.
- Palomo, M. T. (2010). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. España: ESIC.
- Pedraza, M. (2007). *Las relaciones humanas y su influencia sobre el Clima Institucional en las Instituciones de Educación Inicial de la región callao (Tesis de maestría)*. Lima, Perú.: Universidad Enrique Gúzman y Valle.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29.
- Philip, R., Larry, J., & Keneth, R. (1992). *Calidad sola no es suficiente*. Nueva York: Asociación americana administrativa.
- Pulido, C. (2003). *Clima organizacional: Una medida del éxito* (Primera ed.). Lima, Lima, Perú: Atanor.
- Pupo, B. (2011). Estudio del clima orgabnizacional en entidades cubanas desde una perspectiva de C.T.S. Observatorio de la Economías Latinoamericana. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, 147. Obtenido de <http://eumed.net/cursecon/ecolat/cu/2011/bpg.htm>
- Ramos López, A. (2005). *Mujeres y liderazgo*. Universidad de Valencia.
- Ramos, C. G., Lopez-Jurado, P., Casanovas, M., & Yaguez, M. (2007). *Guía práctica de economía de la empresa II: Áreas de gestión y producción*. Barcelona, España: Publicacions I Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Rincón, J. C. (2005). *Relación entre estilo y liderazgo y el desempeño docente del valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas (tesis de maestría)*. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. México: McGraw - Hill Interamericana.
- Robbins, S., & Coulter, M. (2005). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Salazar Estrada, J. G., Guerrero Pupo, J. C., Machado Rodríguez, Y. B., & Cañedo Andalia, R. (2009). Clima y cultura organizacional: dos componentes esenciales en la productividad laboral. *ACIMED*, 20(4), 289-301. Recuperado el 24 de

- enero de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S1024-94352009001000004&lng=es&tlng=es
- Salazar, J., Guerrero, J., & Machado, Y. (2009). Clima y cultura organizacional: dos componentes esenciales en la productividad laboral. *ACIMED*, 20(4), 67 - 75.
- Santos, M. (2000). *La escuela que aprende*. Morata.
- Schneider, B. (1975). *Patopsicología Clínica*. Madrid: Editorial Paz Montalvo.
- Senge, P. (2006). *The Fifth discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. United States of America: Doubleday.
- Sergiovanni, T. (1995). *The Principalsip: A Reflective Practice Perspective*. Boston : Pearson Education Leadership.
- Smith, P., & Peterson, M. (1990). *Leadership, organizations and culture*. Sage Publications.
- Southworth, G. (2002). Instructional Leadership in Schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership and Management*, 22(1), 73 - 91.
- Stephen, R. (1999). *Comportamiento organizacional* (8° Ed. ed.). México: Prentice Hall.
- Stephen, R. (2004). *Comportamiento Organizacional* (7ma. ed.). México: Pearson Educación.
- Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership*. New York: Free Press.
- Tagiuri, R., & Litwin, G. (1968). *Organizational climate: Explorations of a concept*. Boston: Harvard Business School, Division of Research.
- Talcott, P. (1960). *Structure and process in modern societies*. The University of Michigan: Free Press.
- Toala Bozada, S. (2014). Diseño de clima organizacional como mecanismo de atención y su incidencia en el desempeño profesional de los servidores públicos del ilustre municipio de Jipaja - 2013. *Tesis para optar el grado de Doctor*. Trujillo, La Libertad, Perú.
- Universidad de Montemorelos. (2012). *Institución de educación superior de la Iglesia Adventista del Séptimo Día*. Obtenido de <http://www.um.edu.mx/nosotros/el-sistema-educativo-adventista/>
- Uriel, E., & Aldás, J. (2005). *Análisis Mutivariante Aplicado*. Madrid, España: Thomson Editores Spain.
- Valdés, H. (2004). *El desempeño del maestro docente y su evaluación*. La Habana: Pueblo y Educación.

- White, E. (1948). *Consejos para los maestros*. Buenos Aires: CES.
- White, E. (1957). *Conducción del niño*. Buenos Aires: CES.
- White, E. (1963). *La educación Cristiana*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1974). *Mensajes para los jóvenes*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (2003). *Liderazgo Cristiano*. Colombia: Asociación Publicadora Interamericana.
- Wolman, B. (1978). *Teorías y sistemas contemporáneos en psicología*. Barcelona: Martínez Roca.
- Zalles, J. (2010). *Liderazgo: Un Concepto en Evolución*. Bogota: Norma.
- Zavala, G. (2004). *adaptación del cuestionario multifactorial de liderazgo (mlq forma 5x corta) de Bernard Bass y Bruce Avolio al contexto organizacional latinoamericano*. Chile: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales Depto de Psicología.
- Zohar, .., & Luria, G. (2004). Climate as a Social -Cognitive Construction of Supervisory Safety Practices: Scripts as Proxy of Behaviour Patterns. *Journal Applied of Psychology*, 89(2), 322 - 333.
- Zubiria, M. (2002). *Estructura de la pedagogía conceptual*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Marin, Fundacion Alberto Merani.

APENDICE

Apéndice A

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICION

Tabla A1

Coefficientes de confiabilidad de los instrumentos de medición

Instrumento de Medición	N° Ítems	Coef. Alfa de Cronbach
Liderazgo Transformacional (MLQ – 5X)	39	0.9853
Liderazgo Transaccional (MLQ – 5X)	26	0.9115
Clima Organizacional	90	0.8970
Desempeño Docente	31	0.9101

Fuente: Elaboración propia

Apéndice B

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICION

Tabla B1

Medidas de bondad de ajuste para la validación de los instrumentos de medición

Instrumento de Medición	χ^2	GFI	RMSEA	SRMR	CFI	TLI
Liderazgo Transformacional (MLQ – 5X Short Form)	2718.01*	0.801	0.278	0.080	0.424	0.383
Liderazgo Transaccional (MLQ – 5X Short Form)	269.85	0.922	0.042	0.060	0.917	0.925
Cuestionario de Desempeño Docente	385.06	0.910	0.051	0.081	0.930	0.915
Cuestionario de Clima Organizacional	3867	0.912	0.042	0.062	0.941	0.935

Nota: GFI: Índice de bondad de ajuste; RMSEA: Raíz del error de aproximación cuadrático medio; SRMR: Raíz del error cuadrático medio estandarizado; CFI: Índice de Ajuste Comparativo; TLI: Índice Tucker – Lewis.

* $P < 0.05$

Tabla B2

Valores propios de los factores retenidos

Factor	Valor Propio	Proporción	Prop. Acumulada
1	15.0202	0.3851	0.3851
2	12.8704	0.3300	0.7151

Fuente: Elaboración propia

Tabla B3

Cargas Factoriales de los Factores de Liderazgo Transformacional

Items	Dimensión	Cargas Factoriales		Especificidad
		Factor 1	Factor 2	
10. Inculca el orgullo dentro de mí por estar asociado con él/ella	IIA	0.7353	0.4753	0.2335
21. Actúa de forma que gana mi respeto.	IIA	0.8103	0.1774	0.2965
25. Muestra una sensación de poder y confianza.	IIA	0.7453	0.3760	0.3120
38. Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones.	IIA	0.6568	0.5526	0.3031
47. Para mí él/ ella es un modelo a seguir.	IIA	0.7656	0.4909	0.2632
64. Lo/ la escucho con atención.	IIA	0.7948	0.2937	0.1729
6. Habla de su/sus valores y creencias más importantes.	IIC	0.5398	0.4242	0.2821
14. Indica la importancia de tener un fuerte sentido de propósito.	IIC	0.7718	0.3987	0.5287
23. Considera las consecuencias morales y éticas de las decisiones.	IIC	0.7149	0.3463	0.2454
34. Enfatiza la importancia de tener un sentido colectivo de la misión	IIC	0.8425	0.3468	0.3689
37. Comparte los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	IIC	0.6331	0.4331	0.1700
46. Es coherente entre lo que dice y lo que hace.	IIC	0.7376	0.4746	0.4116
42. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo.	IIC	0.7646	0.2170	0.2306
57. Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.	IIC	0.7168	0.5220	0.3684
9. Habla con optimismo sobre el futuro.	MI	0.8123	0.3326	0.2137

13. Habla con entusiasmo acerca de lo que se necesita lograr.	MI	0.8196	0.3219	0.2296
26. Articula una visión convincente del futuro.	MI	0.8945	0.3123	0.2247
36. Expresa confianza en que se lograrán los objetivos.	MI	0.8817	0.2533	0.1023
39. Aumenta la confianza en mí mismo/a	MI	0.6289	0.5702	0.1584
48. Me orienta a metas que son alcanzables.	MI	0.6233	0.6628	0.2794
58. Me muestra los beneficios que me acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	MI	0.6025	0.4997	0.1721
15. Pasa el tiempo adiestrando a sus empleados.	CI	0.7494	0.5260	0.3873

Items	Dimensión	Cargas Factoriales		Especificidad
		Factor 1	Factor 2	
18. Va allá del interés propio por el bien del grupo.	IIA	0.3433	0.7653	0.3487
65. Construye metas que incluyen mis necesidades.	MI	0.4550	0.6665	0.4980
2. Reexamina supuestos críticos a cuestionar si son apropiados.	EI	0.2939	0.6447	0.6285
8. Busca diferentes perspectivas en la resolución de problemas.	EI	0.3175	0.5202	0.1956
30. Llega a ver los problemas desde diferentes ángulos.	EI	0.6222	0.6459	0.1148
32. Sugiere nuevas formas para completar las tareas.	EI	0.4978	0.7984	0.1365
40. Evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas	EI	0.5134	0.7745	0.2675
49. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión.	EI	0.4039	0.7545	0.2500
56. Manifiesta interés por lo valioso de mis aportes para resolver problemas.	EI	0.4071	0.7644	0.2293
59. Me estimula a expresar mis ideas y opiniones sobre el método de trabajo.	EI	0.6528	0.5870	0.1617
19. Me trata como un individuo en lugar de un miembro del grupo.	CI	0.1785	0.5014	0.7167
29. Considera que poseo diferentes necesidades, capacidades y aspiraciones que los demás.	CI	0.4002	0.6567	0.4085
31. Me ayuda a desarrollar mis fortalezas.	CI	0.5778	0.7207	0.1467
41. Busca la manera de desarrollar mis capacidades	CI	0.4772	0.7661	0.1854
51. Se relaciona conmigo personalmente.	CI	0.4603	0.6739	0.3339

60. Se da cuenta de lo que necesito.	CI	0.5175	0.6369	0.3266
62. Me informa constantemente sobre mis fortalezas.	CI	0.3798	0.8058	0.2065

Fuente: Elaboración propia

Apéndice C

TABLAS DE DESCRIPCIÓN

Tabla C1

Descripción de los puntajes obtenidos en las dimensiones del liderazgo transformacional

Dimensión	Promedio	Desviación	Mínimo	Máximo
IIA	2.68	1.053	0.428	4
IIC	3.22	0.974	0.750	4
MI	2.70	1.033	0.875	4
EI	2.43	1.003	0.750	4
CI	2.37	1.062	0.250	4

Nota: IIA: Influencia idealizada atribuida; IIC: Influencia idealizada conceptual; MI: Motivación inspiradora; EI: Estimulación intelectual; CI: Consideración individualizada.

Apéndice D

MATRICES DE CORRELACIÓN

Tabla D1

Matriz de correlación de los puntajes obtenidos en los diferentes cuestionarios

	Clima Organizacional	Liderazgo Transformacional	Liderazgo Transaccional	Desempeño Docente
Clima Organizacional	1.0000	-0.1509	0.2600	-0.2994*
Liderazgo Transformacional	-0.1509	1.0000	0.5205***	0.4392**

	Clima Organizacional	Liderazgo Transformacional	Liderazgo Transaccional	Desempeño Docente
Liderazgo Transaccional	0.2600	0.5205***	1.0000	0.1125
Desempeño Docente	-0.2994*	0.4392**	0.1125	1.0000

***p < 0.01; **p < 0.05; * p < 0.10

Fuente: Elaboración propia

Tabla D2

Descripción de los puntajes obtenidos en las dimensiones del liderazgo transaccional

Dimensión	Promedio	Desviación	Mínimo	Máximo
RC	2.58	0.9615	0.667	4
GEA	2.18	0.9282	0.667	4
GEP	1.09	0.7649	0	2.83
LF	1.00	0.7819	0	3

Nota: RC: Recompensa contingente; GEA: Gestión por excepción activo; GEP: Gestión por excepción pasivo; LF: Lasses-Faire.

Tabla D3

Descripción de los puntajes obtenidos en las dimensiones del clima organizacional

Dimensión	Promedio	Desviación	Mínimo	Máximo
Relación Fraternal	14.16	2.8525	8	23
Autorrealización	15.87	4.2627	9	24
Estabilidad	21.16	4.3837	14	34

Fuente: Elaboración propia

Tabla D4

Descripción de los puntajes obtenidos en las dimensiones del desempeño docente

Dimensión	Promedio	Desviación	Mínimo	Máximo
PDE	40.39	4.7222	33	48
CAF	17.76	1.5843	15	22
EAA	17.53	2.1901	15	20
PD	25.10	3.0116	15	30

Nota: PDE: dimensión Preparación y Desarrollo de la Enseñanza; CAF: Creación de ambientes favorables; EAA: Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos; PD: Profesionalismo Docente

Tabla D5

Distribución porcentual de los niveles de las dimensiones del desempeño docente

Dimensión	Docentes (n = 79)
Preparación y desarrollo de la enseñanza	
Inadecuado	57.89
Promedio	36.84
Adecuado	5.26
Creación de ambientes favorables para el aprendizaje	
Inadecuado	2.63
Promedio	73.68
Adecuado	23.68
Enseñanza para el aprendizaje	
Inadecuado	44.74
Promedio	21.05
Adecuado	34.21
Profesionalismo docente	

Inadecuado	76.32
Promedio	23.68
Adecuado	-

ANEXOS

Anexo A

Cuestionario multifactorial de liderazgo (versión docente)

CUESTIONARIO MULTIFACTORIAL DE LIDERAZGO

Institución Educativa:

A. Sexo:

- a) Hombre
- b) Mujer

B. Experiencia en años trabajando en el Centro Educativo Inicial Adventista

- a) Menos de un año
- b) De 2 a 5 años
- c) De 6 a 10 años
- d) Más de 10 años

C. Años de experiencia como docente

- a) Menos de un año
- b) De 2 a 5 años
- c) De 6 a 10 años
- d) Más de 10 años

Este cuestionario intenta describir el estilo de liderazgo del director/a de su institución, tal como es percibida por Ud. Por favor, responda todos los ítems de este cuadernillo. **Si un ítem le resulta irrelevante o le parece que no está seguro o que no conoce su**

respuesta, no lo responda. Sólo se puede marcar una opción para cada pregunta.

Este cuestionario es anónimo, no debe identificarse en ningún momento.

En las siguientes páginas se presentan 82 afirmaciones descriptivas. Juzgue cuán frecuentemente cada afirmación se ajusta con la persona que Ud. está describiendo.

Use la siguiente escala de clasificación para sus respuestas, marcando la categoría correspondiente a su preferencia con **un círculo**:

Nunca	A veces	Normalmente	Con Frecuencia	Siempre
0	1	2	3	4

La persona que estoy clasificando:	
1. Me ayuda siempre que me esfuerce	0 1 2 3 4
2. Acostumbra a evaluar críticamente creencia y supuestos para ver si son los apropiados	0 1 2 3 4
3. Trata de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios	0 1 2 3 4
4. Trata de poner atención sobre irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos.	0 1 2 3 4
5. Le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante	0 1 2 3 4
6. Expresa sus valores y creencias más importantes	0 1 2 3 4
7. Suele estar ausente cuando surgen problemas importantes.	0 1 2 3 4
8. Cuando resuelve problemas trata de verlos de formas distintas	0 1 2 3 4
9. Dirige la atención hacia el futuro de modo optimista.	0 1 2 3 4

10. Me siento orgulloso/a de estar asociado con él/ella.	0 1 2 3 4
11. Aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño.	0 1 2 3 4
12. Se decide a actuar sólo cuando las cosas funcionan mal.	0 1 2 3 4
13. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas	0 1 2 3 4
14. Considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace.	0 1 2 3 4
15. Dedicar tiempo a enseñar y orientar.	0 1 2 3 4
16. Dejar en claro lo que cada uno podría recibir, si lograra las metas.	0 1 2 3 4
17. Mantiene la creencia que, si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo.	0 1 2 3 4
18. Por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses.	0 1 2 3 4
19. me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo.	0 1 2 3 4
20. Sostiene que los problemas deben llegar a ser crónicos, antes de actuar.	0 1 2 3 4
21. Actúa de modo que se gana mi respeto.	0 1 2 3 4
22. Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas.	0 1 2 3 4
23. Toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	0 1 2 3 4
24. Realiza un seguimiento de todos los errores que se producen.	0 1 2 3 4
25. Se muestra confiable y seguro.	0 1 2 3 4

26. Construye una visión motivante del futuro.	0 1 2 3 4
27. Dirige mi atención hacia fracasos o errores, para alcanzar los estándares.	0 1 2 3 4
28. Le cuesta tomar decisiones.	0 1 2 3 4
29. Considera que tengo necesidades, habilidades y aspiraciones que son únicas.	0 1 2 3 4
30. Me ayuda a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.	0 1 2 3 4
31. Me ayuda a desarrollar mis fortalezas.	0 1 2 3 4
32. Sugiera nuevas formas de hacer el trabajo.	0 1 2 3 4
33. Tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes.	0 1 2 3 4
34. Enfatiza la importancia de tener una misión compartida.	0 1 2 3 4
35. Expresa satisfacción cuando cumplo con lo esperado.	0 1 2 3 4
36. Expresa confianza en que se alcanzarán las metas.	0 1 2 3 4
37. Comparte los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	0 1 2 3 4
38. Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones.	0 1 2 3 4
39. Aumenta la confianza en mí mismo/a	0 1 2 3 4
40. Evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas	0 1 2 3 4
41. Busca la manera de desarrollar mis capacidades	0 1 2 3 4
42. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo.	0 1 2 3 4

43. Se concentra en detectar y corregir errores.	0 1 2 3 4
44. Espera que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver para empezar a actuar.	0 1 2 3 4
45. Tiende a no corregir errores ni fallos.	0 1 2 3 4
46. Es coherente entre lo que dice y lo que hace.	0 1 2 3 4
47. Para mí él/ ella es un modelo a seguir.	0 1 2 3 4
48. Me orienta a metas que son alcanzables.	0 1 2 3 4
49. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión.	0 1 2 3 4
50. Tiende a comportarse de modo de poder guiar a sus subordinados.	0 1 2 3 4
51. Se relaciona conmigo personalmente.	0 1 2 3 4
52. Cuando logro los objetivos propuestos, me informa que lo he hecho bien.	0 1 2 3 4
53. Le interesa corregir y solucionar los errores que se producen.	0 1 2 3 4
54. En general no supervisa mi trabajo., salvo que surja un problema grave.	0 1 2 3 4
55. Generalmente prefiere no tomar decisiones.	0 1 2 3 4
56. Manifiesta interés por lo valioso de mis aportes para resolver problemas.	0 1 2 3 4
57. Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.	0 1 2 3 4
58. Me muestra los beneficios que me acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	0 1 2 3 4
59. Me estimula a expresar mis ideas y opiniones sobre el método de trabajo.	0 1 2 3 4

60. Se da cuenta de lo que necesito.	0 1 2 3 4
61. Tiene la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.	0 1 2 3 4
62. Me informa constantemente sobre mis fortalezas.	0 1 2 3 4
63. Cree que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	0 1 2 3 4
64. Lo/ la escucho con atención.	0 1 2 3 4
65. Construye metas que incluyen mis necesidades.	0 1 2 3 4

Ahora responda a estas preguntas, con total libertad, sobre el Director/a de su Institución:

1. Describa alguna situación en la que se vea claramente si la persona evaluada muestra, o no, con su comportamiento lo que expresa en palabras.

2. ¿Cree que la persona evaluada actúa principalmente por el bien de la institución?

3. Describa alguna situación en la que la persona evaluada, le haya motivado para realizar alguna tarea, sin que existiera obligación de realizarla.

4. Describa alguna situación en la que el grupo de docentes haya hecho alguna propuesta de cambio o mejora a la persona evaluada, y el resultado de dicha propuesta.

5. ¿La persona evaluada tiene en cuenta las aptitudes de los docentes para realizar tareas específicas? Escriba un ejemplo.

6. Describa alguna situación en la que se la persona evaluada ha valorado positivamente su trabajo, si es que la hay.

7. ¿Es capaz la persona evaluada de detectar las situaciones problemáticas en una fase inicial, cuándo todavía tienen solución? Escriba un ejemplo.

8. Describa una situación en la que se muestre si la persona evaluada, dedica un esfuerzo extra a la institución.

9. Si por algún motivo la persona evaluada no acude a la institución ¿se nota su ausencia? ¿quién asume sus funciones?

10. Estas respuestas que usted ha dado en este cuestionario referido exclusivamente al Director/a de su institución, indique el grado de coincidencia que en general tendrían sus respuestas si estas hubiesen ido referidas a alguna de las siguientes figuras directivas, en el caso de que las haya en su centro.

	1. Muy poco similar	2. Similar	3. Muy similar	4. Exactamente igual
Jefe Técnico				
Inspector General				
Orientador				

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Anexo B

ENCUESTA DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA LOS DIRECTORES

Centro Educativo Inicial:

Nombre del docente:

Estimado directivo lea atentamente cada pregunta y elija una de las cuatro alternativas según su criterio respecto a cada docente, marcando con una X. Teniendo en cuenta que:

N°	PREPARACIÓN Y DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
01	La planificación guarda relación y coherencia entre las áreas y está en función de las necesidades e intereses de los alumnos.				
02	Organiza el contenido en forma clara, lógica y creativa.				
03	Toma en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos.				
04	Formula metas de aprendizaje claras y apropiadas para los adultos.				
05	Selecciona o crea actividades de enseñanza apropiadas para los alumnos.				
06	Selecciona métodos y técnicas de enseñanza apropiadas para los alumnos.				
07	Demuestra dominio de los conocimientos de las disciplinas de los componentes del área curricular que enseña.				
08	Utiliza un lenguaje claro y comprensible para explicar los contenidos del área de los alumnos.				
09	Hace uso de los medios de enseñanza, (láminas, juegos, maquetas, modelos, etc.) para favorecer la enseñanza aprendizaje.				
10	Hace uso del video como recurso para las actividades de enseñanza-aprendizaje.				

11	Hace uso de programas televisivos vinculados a los contenidos de la enseñanza-aprendizaje.				
12	Utiliza el software educativo vinculándolos a los contenidos de la enseñanza.				
CREACIÓN DE AMBIENTES FAVORABLES PARA EL APRENDIZAJE					
13	Se dirige en forma autoritaria a los alumnos.				
14	Mantiene un trato de respeto y cordialidad entre los miembros de su comunidad educativa.				
15	Es de la opinión que debe tener un trato de autoridad con los estudiantes en vez de demostrar amabilidad.				
16	Contribuye a la solución racional de las situaciones conflictivas que se presentan en la institución.				
17	Respeto las opiniones y puntos de vista de sus alumnos durante sus intervenciones orales y escritas.				
18	Establece y mantienen normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula.				
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS					
19	Los conocimientos que tienen los alumnos se toman en cuenta como punto de partida de su clase.				
20	Utiliza estrategias adecuadas para una enseñanza efectiva.				
21	Permite reflexionar alumno sobre sus propios aprendizajes.				
22	Evalúa los resultados alcanzados.				
23	Evalúa su propia eficacia en el logro de resultados.				
PROFESIONALISMO DOCENTE					
24	Está de acuerdo que la educación tradicional es mejor que la de ahora.				

25	Se comunica con cierta frecuencia con los padres de familia y/o apoderados.				
26	Es cumplido y puntual en la escuela y en sus clases.				
27	Las oportunidades que brinda la Escuela Adventista son positivas para su desempeño docente.				
28	Busca actualizarse permanentemente enriqueciendo sus conocimientos.				
29	Las actualizaciones aportan mejoras en su práctica docente.				
30	Cumple con eficacia la normatividad.				
31	Se involucra en la toma de decisiones de su institución.				

Fuente: Ministerio de Educación de Chile (2006) Marco para la buena enseñanza. Santiago de Chile. Héctor Valdés Veloz “El desempeño del maestro y su evaluación.” (2004) Ignacio Montenegro Aldana “Evaluación del desempeño docente”. (2003) “Plan informativo sobre instrumentos del plan piloto de evaluación del desempeño docente (2009)

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = De acuerdo

4 = Totalmente de acuerdo

Anexo C

Cuestionario clima organizacional en el trabajo.

Adaptado del Cuestionario de Insel, P. M y Moos, R.H. (WES)

A continuación, encontrará unas frases referidas a la Institución Educativa en la que trabaja. Después de leer cada frase Vd. debe decidir si es verdadera (V) o falsa (F) y marcarlo con un círculo. Compruebe que ha contestado todas las frases.

1. El trabajo que realizo es realmente estimulante	V	F
2. Existe espíritu de grupo.	V	F
3. Los docentes trabajamos sin mirar el reloj, pues deseamos continuar en el trabajo	V	F
4. La gente parece estar orgullosa de la organización	V	F
5. Los docentes ponen gran esfuerzo en lo que hacen.	V	F
6. Aquí hay muchos voluntarios para hacer algo	V	F
7. En general, aquí se trabaja con entusiasmo.	V	F
8. Es fácil conseguir que el profesorado haga un trabajo extraordinario.	V	F
9. De ordinario, el trabajo es muy interesante.	V	F
10. La gente se esfuerza en ayudar a los docentes nuevos para que se sientan a gusto.	V	F
11. El ambiente es bastante personal.	V	F
12. La gente se ocupa personalmente por los demás.	V	F
13. Los docentes participan juntos en otras actividades fuera del trabajo.	V	F
14. En general, la gente expresa con franqueza lo que piensa.	V	F
15. A menudo los empleados comen juntos a mediodía.	V	F
16. Los empleados con tareas muy distintas en esta organización se llevan bien entre sí.	V	F

17. Frecuentemente los docentes hablan entre sí de sus problemas personales.	V	F
18. A menudo, la gente no habla de otros a sus espaldas.	V	F
19. Los directivos suelen dirigirse al personal de manera democrática.	V	F
20. Los directivos suelen felicitar al docente que hace algo bien	V	F
21. Los directivos alientan el espíritu crítico de los docentes.	V	F
22. Normalmente los directivos valoran las ideas aportadas por los docentes.	V	F
23. A menudo los directivos escuchan a los docentes por cualquier aporte brindado así sea de poca importancia	V	F
24. Normalmente el personal se siente libre para solicitar un aumento de sueldo.	V	F
25. Los jefes esperan demasiado de los empleados.	V	F
26. Los docentes comentan con los directivos sus problemas personales	V	F
27. Los directivos apoyan realmente a los docentes.	V	F
28. Casi todos los docentes tienen responsabilidades algo importantes	V	F
29. Los docentes poseen bastante libertad para actuar como crean mejor.	V	F
30. Se anima a los docentes para que tomen sus propias decisiones.	V	F
31. Los docentes pueden utilizar su propia iniciativa para hacer las cosas.	V	F
32. Los Directivos animan a los docentes a tener confianza en sí mismos cuando surge un problema.	V	F
33. Generalmente los docentes no intentan ser especiales o independientes.	V	F
34. Se anima a los docentes a que aprendan cosas, aunque no sean directamente aplicables a su trabajo	V	F
35. Los docentes actúan con gran independencia de los directivos.	V	F
36. Los directivos se reúnen regularmente con los docentes para discutir proyectos futuros.	V	F
37. El docente presta mucha atención a la terminación del trabajo	V	F

38. Los grupos de trabajo de docente son eficaces y activos.	V	F
39. Muy pocas veces las "cosas se dejan para otro día"	V	F
40. Nuestro grupo de trabajo es muy eficiente y práctico.	V	F
41. Tenemos poco trabajo pendiente por realizar.	V	F
42. Se toma en serio la frase 'el trabajo antes que el juego'.	V	F
43. Los docentes trabajan muy intensamente.	V	F
44. El docente parece ser muy eficiente.	V	F
45. Los docentes suelen llegar temprano al trabajo	V	F
46. No hay necesidad que nos presionen para continuar con el trabajo por realizar.	V	F
47. Las tareas son asignadas a los docentes con tiempo, sin algún grado de urgencia.	V	F
48. Los docentes tienen oportunidad para relajarse (expansionarse)	V	F
49. Sólo en algunos momentos todos trabajan duramente.	V	F
50. Las tareas no se trabajan apresuradamente.	V	F
51. Se puede mantener durante tiempo el esfuerzo que requiere el trabajo.	V	F
52. Aquí se pueden tomar las cosas con calma y no obstante realizar un buen trabajo.	V	F
53. No hay rutina en las tareas o barreras para hacer algo.	V	F
54. Pocas veces, hay tanto trabajo que hay que hacer horas extraordinarias.	V	F
55. Las cosas están a veces bastante organizadas.	V	F
56. Las actividades están bien planificadas.	V	F
57. Las reglas y normas son bastante claras y precisas.	V	F
58. Las responsabilidades de los directivos están claramente definidas.	V	F
59. Normalmente se explica a los docentes los detalles de las tareas encomendadas.	V	F

60. La mayoría de los docentes no presenta dudas porque saben exactamente lo que tienen que hacer.	V	F
61. Se informa totalmente al docente de los beneficios obtenidos.	V	F
62. Las normas y los criterios cambian rara vez.	V	F
63. Los directivos estimulan a los docentes para que sean precisos y ordenados	V	F
64. No hay necesidad que nos traten con disciplina y nos indiquen las normas.	V	F
65. En el trabajo usamos un uniforme, lo que indica un orden en el vestir.	V	F
66. Se espera que los docentes hagan su trabajo sin que se les esté mencionando las reglas establecidas.	V	F
67. Los directivos no necesitan mantener una vigilancia estrecha sobre los docentes.	V	F
68. No hay necesidad de obligar en cumplir con bastante rigor las tareas y normas.	V	F
69. Los directivos no tienen necesidad de estar controlando y supervisando al docente estrechamente	V	F
70. Los directivos suelen ceder a las presiones de los docentes.	V	F
71. Se espera que los docentes cumplan las reglas y costumbres sin alguna exigencia.	V	F
72. Si un docente tiene alguna urgencia de llegar tarde, puede compensarlo saliendo también más tarde.	V	F
73. Se valora positivamente el hacer las cosas de modo diferente.	V	F
74. Aquí siempre se están experimentando ideas nuevas y diferentes.	V	F
75. Este centro educativo es una de las primeras en ensayar nuevas ideas.	V	F
76. La variedad y el cambio son especialmente importantes aquí.	V	F
77. Los métodos varían, no se usan mucho tiempo.	V	F
78. Frecuentemente se intentan nuevas maneras de hacer las cosas.	V	F
79. Las cosas no tienden a continuar siempre del mismo modo.	V	F
80. El ambiente de trabajo presenta novedades y cambios.	V	F

81. Aquí parece que el trabajo está cambiando siempre.	V	F
82. A veces hace demasiado calor en el trabajo.	V	F
83. La iluminación es muy buena.	V	F
84. El lugar de trabajo no se ve abarrotado de gente.	V	F
85. El lugar de trabajo es agradable y de aspecto moderno.	V	F
86. La decoración es nueva en el lugar de trabajo.	V	F
87. Aquí los colores y la decoración hacen alegre y agradable el lugar de trabajo.	V	F
88. Las corrientes de aire son adecuadas en el lugar de trabajo.	V	F
89. El mobiliario está, normalmente, bien colocado.	V	F
90. Las clases están siempre bien ventiladas	V	F

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN