

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POST GRADO**



**LIDERAZGO DEL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL
DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA DEL ALUMNO DEL NIVEL
SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DORA
MAYER DEL DISTRITO DE BELLAVISTA CALLAO - 2015**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER
EN EDUCACIÓN**

MENCION EN GESTION Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO

TORRES GAMBINI, María Angélica

HUÁNUCO – PERÚ

2017

DEDICATORIA

A mis hijos Olenka, Piero, Camila y Estrella, por haberme dado la oportunidad de reflexionar. Puesto que los años no significan nada, cuando se trata de culminar un camino.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que en forma desinteresada, contribuyeron en la culminación de esta tesis.

RESUMEN

Se realizó la investigación con la finalidad de comprobar el grado de relación entre el liderazgo del docente y la autoestima de los alumnos de la Institución Educativa Dora Mayer. El tipo de investigación utilizado es el “descriptivo correlacional”. El diseño estadístico empleado fue el correlacional porque se procedió a correlacionar las puntuaciones en liderazgo transformacional y las respectivas puntuaciones en autoestima de los alumnos de Institución Educativa Dora Mayer. La población de la investigación estuvo conformada por los alumnos de segundo de secundaria de la I.E. Dora Mayer. La población estuvo conformada por 253 estudiantes. La muestra estuvo conformada por 153 alumnos seleccionados por muestreo aleatorio simple. Para evaluar la Autoestima se aplicó el Inventario de autoestima de Coopersmith forma A. Para evaluar el Liderazgo Transformacional se empleó la escala de liderazgo del docente.

Efectuado el procesamiento estadístico de los datos se encontró una correlación altamente significativa entre el liderazgo directivo y la autoestima de los estudiantes de la Institución Educativa Dora Mayer. De esta manera se comprobó la Hipótesis Específica 1. También se encontró una correlación altamente significativa entre el liderazgo pedagógico y la autoestima total alumnos Institución Educativa Dora Mayer. De esta manera se comprobó la Hipótesis Específica 2.

Palabras clave: Liderazgo, Liderazgo transformacional, Autoestima, Gestión

SUMMARY

The research was carried out in order to verify the degree of relationship between the teacher's leadership and the self-esteem of the students of the Dora Mayer Educational Institution. The type of research used is the "correlational descriptive". The statistical design employed was correlational because the scores were correlated in transformational leadership and the respective self-esteem scores of the students of Dora Mayer Educational Institution. The research population was made up of the secondary students of the I.E. Dora Mayer. The population was made up of 253 students. The sample consisted of 153 students selected by simple random sampling. To evaluate the Self-esteem was applied the Self-esteem Inventory of Coopersmith form A. To evaluate the Transformational Leadership was used the scale of leadership of the teacher.

A statistical correlation between the managerial leadership and the self-esteem of the students of the Dora Mayer Educational Institution was found. In this way we verified the Specific Hypothesis 1. We also found a highly significant correlation between pedagogical leadership and total self-esteem students Educational institution Dora Mayer. In this way the Specific Hypothesis 2 was verified.

Key words: Leadership, Transformational Leadership, Self Esteem, Management

INTRODUCCIÓN

La investigación realizada tuvo como propósito principal verificar la relación entre el liderazgo del docente y la autoestima de los alumnos del segundo año del nivel secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista - Callao. El diseño asumido fue el correlacional. La muestra estuvo conformada por 153 alumnos de segundo de secundaria seleccionados por muestreo aleatorio simple. Para evaluar la Autoestima se aplicó el Inventario de autoestima de Coopersmith forma A. Para evaluar el Liderazgo Transformacional se empleó la Escala de Liderazgo del Docente. Se encontró una correlación altamente significativa entre el liderazgo directivo y el liderazgo pedagógico con la autoestima en la muestra empleada. Conforme aumenta el liderazgo transformacional del docente en sus dos modalidades se incrementa la autoestima del alumno.

En el Capítulo I denominado Planteamiento Del Problema se describió la realidad problemática, se formuló el problema, se plantearon los objetivos de la investigación, y se formularon las hipótesis su justificación, sus limitaciones y viabilidad del estudio. En el Capítulo II titulado Marco Teórico se revisaron los antecedentes de la investigación, sus bases teóricas sobre el liderazgo y la autoestima, las definiciones conceptuales. El Capítulo III denominado Diseño Metodológico desarrolló los aspectos referido al tipo de investigación, descripción del diseño, la población y muestra, la operacionalización de las variables, las técnicas de recolección de datos, el procesamiento y análisis de la información. Finalmente se presentaron los resultados, la comprobación de

hipótesis, las conclusiones y recomendaciones del caso.

Actualmente el éxito de las organizaciones educativas. Demanda un sofisticado tipo de destreza social: Liderazgo de parte del director y docentes, por lo tanto deben ser muy competentes para movilizar grupos de personas y lograr importantes objetivos concretos; que pueda unir a la gente en la obtención de un objetivo significativo, y pueden liderar mantener las organizaciones educativas libres de la mediocridad.

La experiencia en la administración educativa y, particularmente de la gestión educativa, se puede potenciar por la contribución de tres fuentes: El desarrollo organizacional, la administración para el desarrollo y los enfoques sistemáticos que revolucionaron la estructura dinámica y desarrollo de los análisis de problemas educativos. Sin embargo, a pesar de la aparición de todos estos aportes teóricos y los avances en el campo de la administración educativa a nivel mundial, se advierte todavía en la administración de la educación una fuerte carga de improvisación y empirismo en todos los niveles en nuestro país e igualmente, las actividades educativas no son sometidas a una investigación sistemática que permita evaluar permanentemente los resultados con el fin de proponer las formas deseables. Por lo tanto se puede afirmar que la administración educativa afronta una problemática relacionada con una estructura organizativa rígida, poco permeable a los cambios y con un alto grado de descoordinación, que lejos de traer beneficios, ha imposibilitado el logro de una mayor eficacia y eficiencia en las actividades a desarrollar en las instituciones educativas.

La presente investigación plantea que un eficiente liderazgo del docente contribuirá sobre la autoestima del alumno.

INDICE

| | |
|----------------------|-----|
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTOS..... | iii |
| RESUMEN..... | iv |
| SUMMARY | v |
| INTRODUCCIÓN..... | vi |

CAPITULO I

| | |
|--|----|
| EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 10 |
| 1.1. Descripción del problema..... | 12 |
| 1.2. Formulación del problema. | 12 |
| 1.2.1. Problema general | 12 |
| 1.2.2. Problemas específicos | 12 |
| 1.3. Objetivo General y objetivos específicos..... | 15 |
| 1.3.1. Objetivo general..... | 12 |
| 1.3.2. Objetivos específicos..... | 13 |
| 1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis..... | 13 |
| 1.4.1. Hipótesis general..... | 13 |
| 1.4.2. Hipótesis específicas | 13 |
| 1.5. Variables. | 14 |
| 1.5.1. Operacionalización de variables | 14 |
| 1.6. Justificación e importancia | 16 |
| 1.7. Viabilidad..... | 17 |
| 1.8. Limitaciones..... | 17 |

CAPITULO II

| | |
|---|----|
| MARCO TEÓRICO | 18 |
| 2.1. Antecedentes de la investigación | 18 |
| 2.2. Bases teóricas. | 24 |
| 2.3. Definiciones conceptuales. | 58 |

CAPITULO III

| | |
|--|----|
| MARCO METODOLÓGICO..... | 59 |
| 3.1. Tipo de investigación | 59 |
| 3.2. Diseño y esquema de la investigación. | 60 |
| 3.3. Población y muestra. | 60 |
| 3.4. Instrumentos de recolección de datos | 62 |
| 3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos. | 65 |

CAPÍTULO IV

| | |
|--|----|
| RESULTADOS..... | 68 |
| 4.1.Comprobación de hipótesis específica 1 | 68 |
| 4.2.Comprobación de hipótesis específicas 2..... | 70 |

CAPÍTULO V

| | |
|------------------------------|----|
| DISCUSIÓN DE RESULTADOS..... | 73 |
| CONCLUSIONES..... | 75 |
| SUGERENCIAS..... | 76 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 77 |
| ANEXOS..... | 80 |

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.

A través de la experiencia académica y laboral en la Institución Educativa se ha podido apreciar que un buen liderazgo estimula positivamente el desarrollo de la autoestima y que una adecuada autoestima contribuye con el buen rendimiento académico. Es importante entender que la consolidación de la autoestima durante la niñez y la adolescencia es fundamental para el futuro ajuste personal y social del sujeto.

En el nivel secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del distrito de Bellavista – Callao se ha comprobado mediante la observación directa que existe un bajo nivel de liderazgo por parte de los docentes y, por otro lado, un bajo nivel de autoestima en los alumnos.

En los últimos años la idea de liderazgo instructivo ha sido sometida a múltiples interpretaciones. Por ejemplo, apunta a la necesidad de que el foco de atención del líder sea no tanto la enseñanza, sino el aprendizaje. Un liderazgo que convierta el aprendizaje en la preocupación central de la Institución Educativa permitirá el cambio sustantivo en la estructura y cultura de la organización escolar.

El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a

cambiarla.

Para este enfoque es fundamental el papel que ha de desempeñar el líder en promover y cultivar una visión que dé sentido y significado a los propósitos y actuaciones organizativas.

Es así como se habla actualmente de un “nuevo liderazgo”: el transformacional un liderazgo carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático. Liderazgo que según las investigaciones es el más idóneo para organizaciones que aprenden, ya que favorece las metas comunes y compartidas. Además promueve el compromiso colectivo hacia una renovación regular de las metas y valores de la organización e impulsa modos y procedimientos más efectivos y eficientes para llevar a cabo los procesos.

En la Institución Educativa Dora Mayer los estudiantes se encuentran desmotivados, carentes de interés, su rendimiento académico está disminuyendo y para contrarrestar ello es importante el rol del docente su perfil como líder, como líder transformacional.

Así mismo diagnosticando la relación entre liderazgo docente en el desarrollo de la autoestima de nuestros estudiantes permitirá hacer las correcciones y los ajustes necesarios pertinentes para que el personal de la comunidad educativa contribuya a desarrollar la autoestima de los estudiantes.

Por lo tanto se consideró la presente investigación muy importante para contribuir en la mejora de las actitudes de los estudiantes de la Institución Educativa Dora Mayer.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el liderazgo del docente y el desarrollo de la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el grado de relación entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015?
2. ¿Cuál es el grado de relación entre el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015?

1.3. Objetivo General y objetivos específicos.

1.3.1 Objetivo General

Determinar el grado de relación entre el liderazgo transformacional del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista - Callao, 2015

1.3.2. Objetivos Específicos

1. Identificar el grado de relación entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015.
2. Identificar el grado de relación entre el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista - Callao , 2015

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.

1.4.1. Hipótesis General

Existe relación significativa el liderazgo transformacional del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015.

1.4.2. Hipótesis Específicas

1. Existe relación significativa entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015.
2. Existe relación significativa el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015.

1.5. Variables

a. Variable independiente

Liderazgo del docente

Dimensiones

- Liderazgo Directivo
- Liderazgo Pedagógico

b. Variable dependiente

Autoestima del alumno

Dimensiones

- Autoestima General
- Autoestima Social
- Autoestima Hogar y Padres
- Autoestima Académica

1.5.1. Operacionalización de las variables

Variable independiente: Liderazgo Docente

TABLA 01

| DIMENSIONES | INDICADORES |
|---|--|
| <p>Liderazgo Transformacional (Directivo)</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mejora las prácticas de la escuela • Inculca la responsabilidad en el personal a su cargo • Estimula el desarrollo de sus subordinados. • Impulsa la innovación |

| | |
|--|---|
| <p>Liderazgo Transformacional (Pedagógico)</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Coadyuva a desarrollar la capacidad de compromiso de los estudiantes de la institución. • Valora de logro de los estudiantes • Desarrolla la autodisciplina y el autocontrol de los estudiantes • Genera la participación del estudiante |
|--|---|

Variable dependiente: Autoestima del alumno

TABLA 02

| DIMENSIONES | INDICADORES |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima General • Autoestima Social • Autoestima familiar | <p>Reconocimiento social</p> <p>Reconocimiento escolar</p> <p>Reconocimiento familiar</p> <p>Aprecio en el medio social</p> <p>Reconocimiento de los pares</p> <p>Nivel de simpatía personal</p> <p>Popularidad</p> <p>Aprecio en el medio familiar</p> <p>Reconocimiento de los padres</p> <p>Simpatía para con la familia</p> |

1.7. Viabilidad.

La investigación presentada fue viable por contar el investigador con recursos materiales y humanos para llevarla a cabo.

En cuanto a la viabilidad del estudio podemos señalar lo siguiente:

- El estudio de este tema es viable por ser el liderazgo y la autoestima un tema vigente en nuestro medio.
- Porque permitirá conocer la actual situación en el Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, así como plantear conclusiones y recomendaciones.
- Porque los resultados de este estudio pueden servir de referencia y motivación para la réplica de estudios similares en otras realidades educativas.

1.8. Limitaciones

No se encontraron mayores limitaciones para la realización del presente estudio. La única limitación es la coordinación con el Director y alumnado del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista y la aplicación de los instrumentos utilizados

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacional:

Hernández Cuesta (2013). En su investigación sobre el liderazgo organizacional sostiene que el líder debe permitir a sus subalternos, ser creativos y productivos, donde alcancen la felicidad de su vida, al contribuir al cambio y estar en las posiciones de alta competitividad y eficiencia para ser reconocidos. Esto dentro de una organización como sistema con una lógica propia de tradición y de inercia, la visión de una organización está en la manera probada y garantizada de hacer las cosas y en contra de correr riesgos, emprendiendo la acción en busca de nuevas direcciones; además éstas proporcionan continuidad al poder, fomentando managers y no líderes individuales al dirigir todas las energías hacia objetivos, recursos, estructuras organizativas o bien hacia las personas, un manager es una persona que resuelve problemas, de manera que todos estén colaborando en dicha organización. Dentro de esta concepción el liderazgo constituye un esfuerzo práctico para dirigir empresas, y el manager necesita para cumplir su contenido, que muchas personas operen diferentes niveles de status y de responsabilidad donde la sociedad democrática, de hecho, es la única que ha resuelto el problema de 85 proporcionar managers bien adiestrados para las empresas; la misma solución se puede aplicar al gobierno, a la educación, al cuidado de la salud y a otras instituciones. No

hace falta convertirse en genio ni tener heroísmo para ser manager, sino más bien persistencia, una mente vigorosa, trabajo arduo, inteligencia, capacidad analítica y, tal vez lo más importante, tolerancia y buena voluntad, se toma el término de organización, se piensa de forma casi inmediata en una empresa u organización, palabras que se pueden considerar incluso sinónimos, pero las empresas existen en la vida diaria a pesar de no verlas como tal: la familia, la escuela, los barrios o comunidades, que a pesar de no tener un fin comercial, generalmente mantienen un fin común, situación que se remonta de mucho tiempo atrás. Se concluye que los actuales conceptos administrativos son el resultado de un proceso iniciado como se observó anteriormente en los comienzos de la humanidad y que ha venido evolucionando y adquiriendo sus propios perfiles a través de diferentes épocas y etapas. Por tanto, todo es un resultado de la obligación que tuvo el hombre de coordinar esfuerzos para realizar diferentes labores, además de no poder hacerlas de forma individual, logrando así una evolución que le enseñó a prever, planificar, organizar, coordinar y controlar sus acciones de una forma organizada y racional, acciones que le permiten alcanzar objetivos con los menores esfuerzos posibles y con las mayores satisfacciones. En fin toda organización que pretenda el cambio indaga diferentes aspectos y medios en busca de su perfeccionamiento, en este caso la etología determina el comportamiento y transformación permanente y para sobrevivir requieren un apoyo mutuo, un trabajo en equipo, un sentido común que se coacciona para buscar su perdurabilidad.

Aguilar (2005). En su trabajo de Investigación Gestión y Liderazgo

educativo, plantea que en todos los ámbitos en el que nos desarrollemos, es indispensable contar con líderes que nos permitan alcanzar las metas propuestas y en especial en el educativo, ya que éste es primordial en el progreso de las sociedades. La figura docente debe ser reivindicada al papel de líder moral de una sociedad sedienta de guías, conocimiento y cultura, que a su vez rebaja la profesión más noble a un oficio vergonzante y sin mérito alguno. Este trabajo plantea que las naciones se hicieron precisamente porque hubo personas dispuestas a enseñar y transmitir lo que sabían - bueno o malo -, pero casi siempre con la intención de mejorar la calidad de vida de su entorno.

Como conclusión este autor en su trabajo de investigación resume que; la gran fuerza de los docentes es la del “ejemplo” que dan al manifestar su curiosidad y su apertura de espíritu, y mostrarse dispuestos a someter a la prueba de los hechos sus hipótesis e incluso a reconocer sus errores. Su cometido ante todo es el de transmitir la afición al estudio. Por lo que eso los convierte en líderes.

García Torres (2007) precisa que: “Se han estudiado diversos antecedentes de la autoestima. Los resultados hallados hasta la fecha permiten destacar la aceptación de los padres y de los compañeros, las características físicas del sujeto y las capacidades y realizaciones en las diversas áreas de actuación como factores más relevantes”. Se ha señalado dos vías fundamentales, correspondientes a dos escuelas, como explicación de los mecanismos de formación de la opinión sobre nosotros mismos. La escuela conductista ha puesto de relieve la importancia de la asociación de adjetivos con connotación positiva (o negativa) al nombre del

sujeto para la formación de un concepto positivo (o negativo) de sí mismo. Por su parte, el Interaccionismo Simbólico nos dice que el marco de referencia de cada persona viene dado por aquellos con los que se relaciona, los cuales le sirven de información sobre sí mismo y de norma con la cual compararse.

2.1.2. Nacional

Campos Livaque (2012). En su investigación de estilo de liderazgo directivo y clima organizacional, en una I.E. del distrito de Ventanilla. Al analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico realizado y del planteamiento teórico que sustenta esta investigación, se puede concluir lo siguiente: El liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los grupos de docentes, padres de familia y alumnos del quinto año de secundaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión autocrática del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los docentes en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión autocrática del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los padres de familia en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión autocrática del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los estudiantes del quinto año de secundaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión democrática del liderazgo directivo y el

clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los docentes en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión democrática del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los padres de familia en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión democrática del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva moderada en los estudiantes del quinto año de secundaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión liberal del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva baja en los docentes en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión liberal del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva baja en los padres de familia en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao. La dimensión liberal del liderazgo directivo y el clima organizacional se correlacionan de manera significativa y positiva baja en los estudiantes del quinto año de secundaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla en la Región Callao.

Vargas (2000), en su trabajo: Nivel de Autoestima y Rendimiento académico en la asignatura de química en alumnos varones y mujeres del 5to. Grado del CES "Túpac Amaru" de Paucarcolla y CES 45 de Puno, indica las siguientes conclusiones: Que en ambos Centros Educativos, se observa una mínima diferencia significativa en los resultados, es decir se nota la influencia de la autoestima en el aprendizaje. Los alumnos del

ámbito rural posee media autoestima. Mientras que los alumnos de la muestra del ámbito urbano poseen alta autoestima. Ningún alumno de la muestra posee baja autoestima. El rendimiento académico en química es regular en ambos Centros Educativos

Martínez (2007). El liderazgo transformacional permite a los directivos influenciar en sus docentes de tal manera que reconozcan y atribuyan mando al director. Para la gestión de los colegios favorece las relaciones interpersonales entre docentes y directores lo cual beneficia a las organizaciones educativas. A través de este estudio se reconoce las características del liderazgo transformacional en el director de una Institución Educativa Pública de la UGEL 07. Así en la organización estudiada, el ejercicio del liderazgo facilita al director el planteamiento de soluciones, con apoyo de sus docentes, en beneficio de la escuela y promueve el desarrollo profesional de los mismos afianzando las obligaciones profesionales de los docentes y el desarrollo de una visión conjunta institucional. El trabajo de tesis es el resultado de investigación de nivel descriptivo, de tipo ex post facto y modalidad de estudio de caso determinada por criterios pertinentes en la realidad peruana y contextualizada dentro del plan piloto de municipalización de la gestión educativa 2007. En la investigación se identifica tres elementos del liderazgo transformacional atribuidos al director como son la influencia en el docente, motivación en el docente y estimulación docente. También se analizan las relaciones entre las opiniones vertidas por los docentes y los datos obtenidos de los encuestados a fin de obtener una descripción del ejercicio del liderazgo transformacional en la institución seleccionada.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. El liderazgo

2.2.1.1. Concepto de liderazgo

El liderazgo es el conjunto de habilidades gerenciales o directivas que un individuo tiene para influir en la forma de ser o actuar de las personas o en un grupo de trabajo determinado, haciendo que este equipo trabaje con entusiasmo hacia el logro de sus metas y objetivos. También se entiende como la capacidad de delegar, tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar un proyecto, de forma eficaz y eficiente, sea éste personal, gerencial o institucional (dentro del proceso administrativo de la organización).

En términos generales, el proceso de liderazgo implica dirigir el comportamiento de los otros hacia el logro de algún objetivo. En este sentido, "dirigir" significa hacer que los individuos actúen en cierta forma o que sigan una estrategia en particular. En teoría, el curso de acción a llevarse a cabo debe ser perfectamente congruente con las políticas organizacionales establecidas, los procedimientos convenidos y las descripciones de puestos.

Para Bravo Jiménez (2001, p.140) señala: *"Toda organización necesita un líder y por lo general cuenta con uno. El éxito o fracaso de la organización se debe a la efectividad del líder; esto es más la regla que la excepción"*.

Existen diversas definiciones de liderazgo, pero todas coinciden en señalar que se trata de la influencia interpersonal originada en una situación y que es ejercida a través del proceso de comunicación, con un

propósito o finalidad particular. De esta manera, el liderazgo es un proceso que asume una intención concreta y modifica el comportamiento del empleado para acercarlo bien dispuesto a las metas de la empresa, mediante actividades de comunicación interpersonal.

Para Davis y Newstrom citado por Bravo Jiménez (2001) el liderazgo es el proceso que ayuda a otros para trabajar con entusiasmo hacia determinados objetivos, es decir, es el acto fundamental que facilita el éxito de la empresa, de una organización y su gente. Es decir, el objetivo esencial del liderazgo es propiciar, mediante el trabajo en grupo, el logro de los objetivos de la organización y se manifiesta en la competencia de los empleados y por ende en su rendimiento.

Según Covey (2002) el liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación y orientada a través de un proceso de comunicación hacia el logro de una meta o metas. Aquí se considera a la supervisión como un acto aislado y único ejercido temporalmente para el logro de las metas que necesariamente no apoya la productividad.

Las definiciones reseñadas evidencian, que el liderazgo es el conjunto de cualidades que posee el individuo y que le ayudan a comunicarse mejor con los demás, para obtener el éxito y alcanzar el logro de los objetivos de una empresa, aprovecharlo al máximo el potencial humano disponible.

El liderazgo, a pesar de implicar la acción de uno sobre otros, no debe ser concebido como el exclusivo uso de poder, autoridad o influencia. El jefe debe ser, esencialmente, un líder y debe contar con la capacidad para

motivar y promover la voluntad del personal para seguirlo, generando la confianza suficiente en las acciones que ejecuta promoviendo la participación de los empleados en la toma de decisiones de la empresa. Es importante hacer notar que la confianza se infundirá en la medida en que el líder denote efectividad en sus planteamientos y acciones.

Stoner (1996, p.231) en referencia a la naturaleza del liderazgo plantea que "cuando el líder posee mayores fuentes de poder no coercitivo, mayor será su potencial para lograr un liderazgo eficaz". Así mismo, señala que las diferencias individuales originan que no exista un líder igual a otro y que, por lo tanto, difieran en cuanto a su habilidad para dirigir a un grupo. Adair citado por Bravo Jiménez (2001) apunta que existen diversas funciones que debe desempeñar el líder para lograr mantener unido al grupo y alcanzar las metas propuestas. Entre ellas menciona: establecimiento de objetivos, la planificación, la instrucción, el control y la evaluación.

El liderazgo, por tanto, puede ser definido como la capacidad de influir en los grupos para la obtención de metas. Bravo Jiménez (2001, p.23) define al liderazgo como: "la influencia, es decir, el arte o el proceso de influir sobre las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente para lograr las metas del grupo. En lo anterior radica el quid del liderazgo, contar con seguidores. Lo que transforma a una persona en un líder es la disposición de los demás a seguirlo. Las personas siguen a aquellos que les pudieran proporcionar los medios para lograr sus propios anhelos, deseos y satisfactores a sus necesidades".

Sin embargo, esta concepción puede parecer demasiado simplista, una persona para ser seguida, requiere un amplio dominio de las cuatro funciones intelectuales de la administración, esto es, capacidad para elaborar misiones, estrategias y políticas, para tomar decisiones y para el control. El liderazgo, por lo tanto, puede ser definido como el proceso de inducir a las personas a fin de que dirijan sus actividades hacia la consecución de una meta o metas específicas. Por estilos de liderazgo, se entienden los comportamientos específicos asumidos por los gerentes al dirigir a sus subordinados para alcanzar las metas específicas planteadas por la organización.

2.2.1.2. Estilos de liderazgo

Respecto a los estilos de liderazgo, Certo (2001, p.143) declara: “un estilo de liderazgo es el comportamiento que muestra un líder al guiar a los miembros de su organización en direcciones apropiadas”.

Los sistemas de liderazgo representan una combinación -en diversos grados- de la autoridad del jefe y de la libertad del subordinado. En el estilo autoritario, por ejemplo, el jefe detenta un máximo de autoridad y el subordinado un mínimo de libertad. Por el contrario, en el estilo democrático, el jefe detenta un mínimo de autoridad y el subordinado un máximo de libertad.

Existen diversas clasificaciones de los estilos de gestión de liderazgo, dependiendo esto del enfoque teórico específico con que se analice el tema. Sin embargo, pueden señalarse tres estilos básicos de liderazgo:

a) Estilo Autoritario

En este estilo, la toma de decisiones se halla a cargo

exclusivamente del jefe.

Respecto a este estilo Avellaneda (1999, p.45) por su parte manifiesta: “el líder autoritario es el único que determina las tácticas a seguir y el que conoce las etapas que deben cumplirse”.

En líneas generales, el comportamiento del líder autoritario se caracteriza por asumir las siguientes conductas:

- Identifica el problema
- Analiza el problema
- Elige la alternativa
- Ordena que se cumpla la alternativa

b) Estilo Paternalista

El personal jerárquico o la alta dirección, que practican este sistema, están dispuestos a escuchar las ideas de los otros, pero se muestran renuentes para delegar o extender la autoridad para la toma de decisiones. Los líderes están interesados en el bienestar de sus empleados, pero que no titubean en emitir órdenes perentorias y en emprender otras acciones unilaterales para promover la prosperidad de sus compañías. En este tipo de liderazgo se manipulan a las personas para obtener los resultados deseados por la organización. En este estilo, el administrador es el encargado de tomar las decisiones y condiciona que se acepte a través de la persuasión. Los subordinados, a menudo, son invitados a formular preguntas acerca de la decisión.

c) Estilo Democrático

Este estilo es punto medio de liderazgo. El jefe democrático permite

a los subordinados participar en el proceso de toma de decisiones cuando éstas repercuten en el grupo o cuando los supervisados son capaces de aportar una contribución o sugerencias. Este tipo de liderazgo se basa en el supuesto de que las personas desean trabajar y participar. Aunque la responsabilidad final por la decisión recae en el líder, la toma de decisiones es compartida entre todos los miembros del grupo. En este tipo de estilo se consulta a sus seguidores, trabaja con ellos y, por lo general, obtiene la aprobación para la toma de decisiones.

2.2.1.3. Teorías sobre el liderazgo

En el análisis histórico de los estudios sobre el liderazgo se encuentra, muchas veces, material confuso y a veces hasta contradictorio. En un intento de organizar el enfoque histórico del liderazgo se presentarán a continuación, tal como plantea Bravo Jiménez (2001, p.18) los tres enfoques transicionales de las teorías de liderazgo.

a) Teoría de los Rasgos

. Según esta teoría "los líderes nacen, no se hacen". Los investigadores trataron de identificar las características físicas, mentales y de personalidad de diversos líderes de diferentes campos. El razonamiento era el siguiente: ¿Qué tenían en común Luther King, Napoleón, Hitler o J.F. Kennedy, que no posee el que no es líder? Si la teoría de los rasgos era cierta, entonces tendríamos que seleccionar a las personas con rasgos afines a los líderes.

b) Teoría Conductuales.

. Los estudiosos conductuales se planteaban la siguiente pregunta de

investigación: ¿Tiene algo especial la forma en que un buen líder se conduce? Si el líder tiene comportamientos específicos entonces es posible diseñar programas que enseñen esos patrones conductuales a quienes deseen ser líderes efectivos.

Para este estilo, un líder es aquel que ayuda a los subordinados en sus problemas personales, amistosos y accesibles y trata de la misma manera a todos los subordinados.

c) Teorías de Contingencia

Los Modelos de Contingencia estudian el Liderazgo bajo una nueva perspectiva: Esto es, las circunstancias que rodean al Proceso de Liderazgo y en las que éste se desarrolla. A medida que avanzaron los estudios sobre el Liderazgo, los investigadores se dieron cuenta de que la predicción del éxito de un líder era un fenómeno mucho más complejo que identificar los rasgos idóneos de personalidad o el comportamiento preferido de los dirigentes triunfadores.

Un líder que tiene éxito en determinado ámbito y circunstancias, no necesariamente lo tendrá en otro lugar, con otro grupo o en otro tiempo.

Este modelo sugirió que existe un enlace entre la participación o el estilo democrático y la satisfacción, pero el nexo de este estilo con la productividad es menos claro. Esto puede interpretarse como que a la gente le gusta la democracia, pero esto no favorecerá a la productividad.

2.2.1.4. Gestión y liderazgo

Existen diferencias entre gestión y liderazgo Kotter (2002,42), mientras la gestión se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas, el liderazgo se ocupa de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico.

Gestión y Liderazgo son dos métodos de actuar diferentes y complementarios. Cada cual con su función y actividades. Ambos necesarios para el desempeño de la organización y sus entornos cambiantes.

En el ámbito de las instituciones educativas, los estudios más recientes han demostrado a través de abundante evidencia el impacto que produce el ejercicio de un adecuado liderazgo en la eficacia escolar. Un punto distintivo en este liderazgo es que a través de una estructura de gestión adecuada, se posibilita la participación de los docentes en distintos ámbitos de la gestión escolar.

Este es tal vez, el núcleo más complejo del tránsito en los estilos de dirección en los sistemas escolares. Si bien la mayoría de las organizaciones educacionales pasan lentamente de un estilo de administración y gestión muy jerarquizada (asociado al origen y regulación estatal de los mismos), a otro donde los directivos escolares se les demanda que no solo gestionen, sino que ejerzan liderazgo en su organización, surge ahora, reconociendo el potencial profesional en las organizaciones escolares un tipo de liderazgo que involucra a toda la comunidad docente. Lo singular en esta nueva concepción es que, al actor profesor, se le demande su particular

contribución a la institución escolar a través del ejercicio de su propio liderazgo.

Como señala Bolívar (2001, p.49). *“En la medida en que el liderazgo del amplía la capacidad del centro escolar más allá del director, su función debe contribuir a crear condiciones y capacidad para que cada uno de los profesores llegue a ser líder”*, de paso, la ausencia de dichos procesos, promueve un liderazgo más bien personalizado. Este panorama representa en sí mismo, un desafío de envergadura para los docentes, particularmente en lo que se refiere al desarrollo de sus habilidades y competencias profesionales.

2.2.1.4. Dimensiones de liderazgo:

El liderazgo se subdivide en las siguientes dimensiones:

1. El liderazgo, en esta dimensión, identifica para los demás lo que es importante (a nivel conceptual y operativo), aportando un sentido y propósito a la realidad organizativa, articulando los distintos puntos de vista. Es tarea del líder proveer dirección y guía para poner en práctica dicha visión,
2. Establecer las metas. Uno de los focos centrales del liderazgo debe ser establecer las metas y propósitos centrales de la escuela.
3. Proveer estímulos intelectuales. Los líderes contribuyen a que el personal reexamine algunos de los supuestos de su práctica habitual, proveen nuevas ideas, incentivos y experiencias de desarrollo profesional.
4. Ofrecer apoyos individualizados. Incluye la adquisición de

recursos (tiempo, materiales, asesores) para el desarrollo no sólo de los miembros del personal de la escuela, sino también organizativo o institucional. El profesorado precisa sentir que la dirección les apoya, está detrás de ellos cuando surgen problemas y reduce la incertidumbre.

5. Proporcionar modelos de las mejoras prácticas, de acuerdo con los valores importantes de la organización. Proponer prácticas, como modelos ejemplares, a seguir por el personal.
6. Inducir altas expectativas de realización (resultados). Transmitir al personal altas expectativas de excelencia, consecución, calidad; de desarrollo profesional, exigir “profesionalismo” y comprometer a la escuela en el centro del cambio.
7. Construir una cultura escolar productiva. Contribuir a que el centro se configure como una cultura que promueve el aprendizaje continuo, como “comunidad profesional” donde, “desprivatizada” la práctica en el aula, se comparta el trabajo y experiencias con los colegas.
8. Desarrollar estructuras para una mayor participación en las decisiones escolares. Crear oportunidades para que todos los grupos implicados participen efectivamente en las decisiones.

2.2.1.5 Liderazgo Transaccional y Transformacional

Los líderes transformacionales articulan una visión e inspiran a sus seguidores. Poseen así mismo la capacidad de motivar, de conformar la cultura organizacional y de crear un ambiente favorable para el cambio organizacional. Las grandes corporaciones cuentan con programas para

promover el liderazgo transformacional con el propósito de renovar rápidamente sus organizaciones a fin de que sean más sensibles a los veloces cambios de sus condiciones.

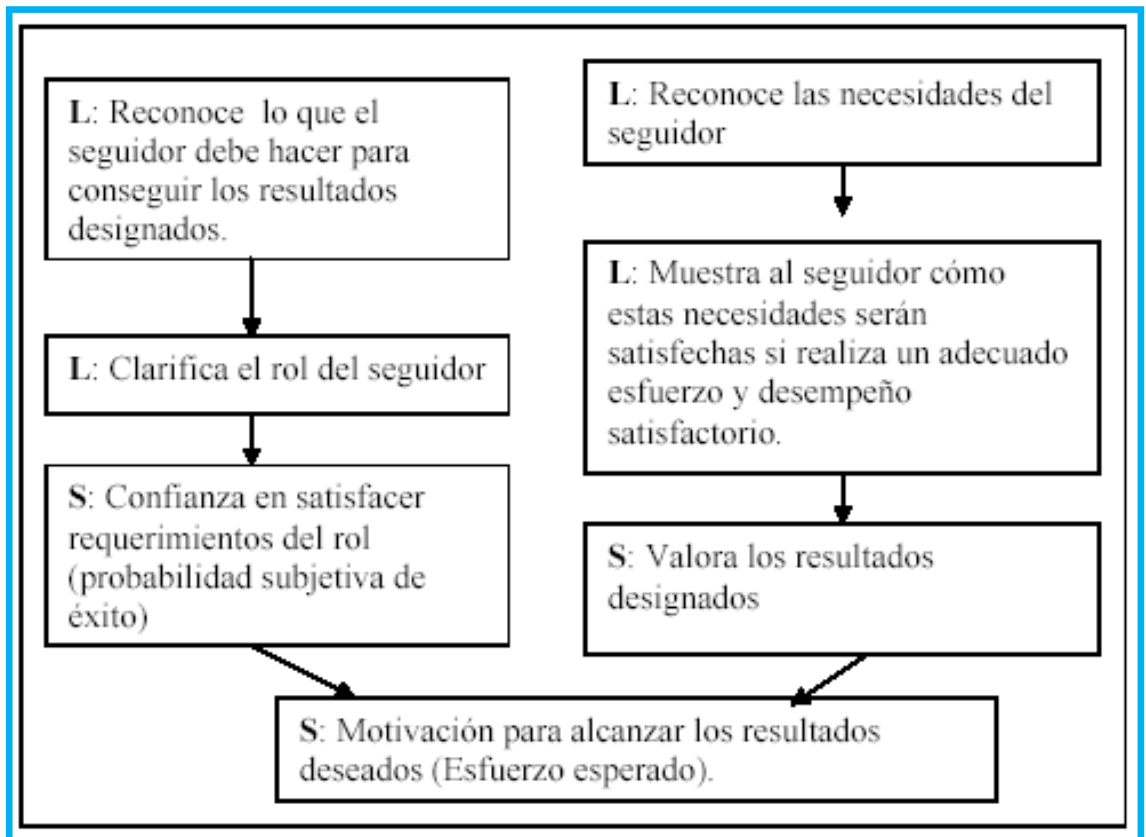
El liderazgo transformacional es un estilo de liderazgo que se define como un liderazgo que crea un cambio valioso y positivo en los seguidores. Un líder transformacional se centra en "transformar" a otros a ayudarse mutuamente, a mirar por los demás, a estar alentando y armonioso, y para mirar hacia fuera para la organización como un todo. En este mandato, el líder aumenta la motivación, la moral y el rendimiento de su grupo de seguidores.

Actualmente se asume que el concepto de liderazgo no debe circunscribirse exclusivamente a los equipos directivos como tradicionalmente se establece sino que debe involucrar a los docentes los cuales son un factor clave en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El líder (llamado en este caso transformacional o carismático) actúa sintetizando la información del medio, donde su propio sistema de valores de vuelve un organizador importante para los seguidores. El foco de esta nueva teoría del liderazgo se basa en los componentes transformacionales de los líderes para elevar la motivación y el compromiso de los seguidores. En concreto, este estilo de liderazgo transforma el autoconcepto de los seguidores identificando las metas personales de la organización y suplantando el sistema de valores personales por los del líder. El compromiso logrado por los líderes transformacionales provee cohesión, y permite a los grupos enfrentar dificultades o retos importantes.

Los enfoques tradicionales sobre liderazgo se centran en el rol transaccional del líder. De acuerdo con esto, los seguidores son recompensados por satisfacer roles basados en acuerdos previos con el líder. Sin embargo, este enfoque ha mostrado que existen límites para el desempeño del colaborador y que es necesario un nuevo enfoque para dar explicación a resultados que van más allá de los explicados por el enfoque transaccional tradicional. Como muestra la siguiente figura, las funciones del líder transaccional se pueden agrupar en dos aspectos: el primero es reconocer y clarificar el rol y las tareas requeridas para alcanzar el resultado deseado. Esto da confianza al subordinado para desarrollar el esfuerzo necesario que le permita alcanzar un desempeño adecuado. En segundo lugar, reconocer qué deseos y necesidades tienen los subordinados y mostrarles que, si realizan el esfuerzo necesario para alcanzar el objetivo, estas necesidades y deseos serán satisfechas. Bass (2005).

MODELO TRANSACCIONAL



Fuente: Bass, 2005, Pág. 12.

Alvarez, M (2001) señala que, en el campo educativo, el modelo transaccional se manifiesta a través de pactos muy sutiles y de carácter implícito entre la dirección y el profesorado, traduciéndose la recompensa en facilidades como flexibilidad horaria y control más amable a cambio de disponibilidad y responsabilidades mayores en temas puntuales.

Bass (2005) plantea que la motivación de un subordinado por su trabajo no puede ser completamente explicada por el concepto de intercambio de pagos físicos o psíquicos realizados por un líder a cambio de servicios satisfactorios prestados por un subordinado. Si bien este intercambio es común en una relación líder-subordinado, no explica una parte importante de la relación y de los resultados. Plantea que un enfoque de motivación y

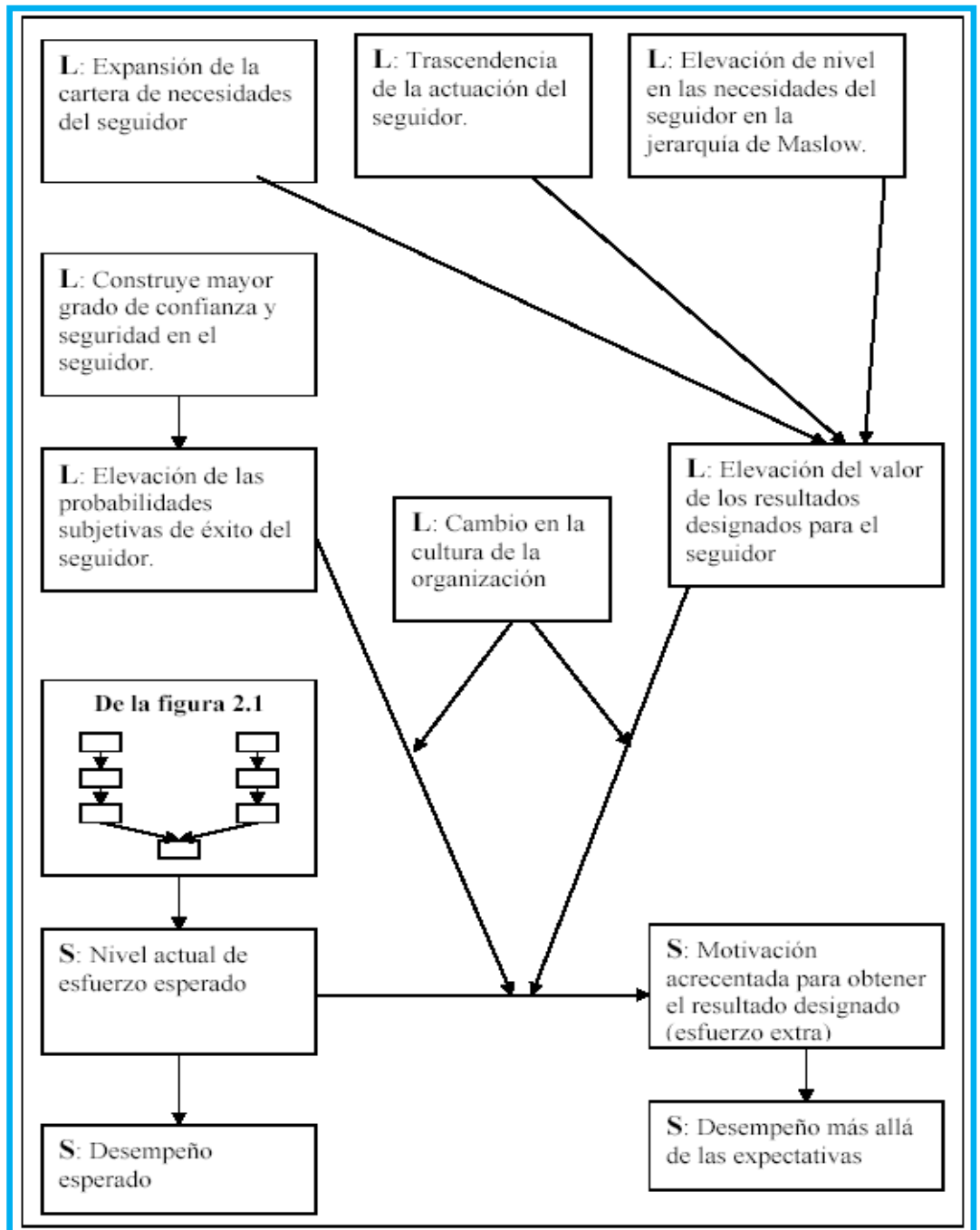
liderazgo debe ser sumado a la lógica del postulado que el esfuerzo es función del valor y probabilidad de ocurrencia del resultado que se obtiene de él.

Los nuevos modelos de liderazgo, entre los que se encuentra el liderazgo transformacional, plantean que son posibles cambios en el nivel de necesidades de los individuos y que esto incrementa aceleradamente el esfuerzo y desempeño de los seguidores. Ellos pueden involucrar cambios en actitudes, creencias, valores y necesidades. Por tanto, a diferencia del transaccional, centrado en un intercambio de necesidades psíquicas y materiales por servicios contratados con el subordinado, el líder transformacional intenta influenciar y elevar al subordinado desde un nivel bajo de necesidades uno mayor, de acuerdo a la jerarquía de necesidades de Maslow citado por Bass (2005). Los líderes transformacionales: motivan a sus seguidores para que hagan más de lo que en un principio esperaban hacer, despiertan la conciencia de éstos acerca de la importancia y del valor de unos resultados determinados y del modo de alcanzarlos; consiguen que superen sus propios intereses inmediatos en beneficio de la misión de la organización; elevan los niveles de confianza y amplían sus necesidades (Bass, 2005).

En el campo de la dirección, Pes i Puig (1989) destaca que el modelo de liderazgo transformacional recupera el papel del líder en la formulación de políticas y que esto es fundamental en las actuales circunstancias de entornos más dinámicos que obligan al directivo a adquirir mayor protagonismo como agente de cambio. Pes I Puig (1999) señala 5 características de los líderes transformacionales con éxito: a) se mueven

rápida y decisivamente, b) crean un sentido de urgencia, c) desarrollan y comunican tanto una visión como un plan, d) consolidan las mejoras a través de institucionalizar el cambio, y e) plantea metas amplias y autoriza a sus seguidores a actuar. La siguiente figura muestra el modelo de liderazgo transformacional original planteado por Bass (2005).

MODELO TRANSFORMACIONAL



Se aprecia que el nivel de desempeño esperado actual se basa en el nivel de confianza y deseo en la consecución de los resultados, producto de su relación con el líder transaccional, quien ha contribuido a ello a través de clarificarle el desempeño requerido y de mostrarle cómo sus necesidades serán satisfechas con los resultados. El líder transformacional induce en el seguidor un esfuerzo adicional, elevando nuestro nivel original de confianza y por aumentar el valor de los resultados para el subordinado. Esto lo hace por tres vías:

- Elevando o exaltando nuestro nivel de necesidades en la jerarquía de Maslow (1993).
- Expandiendo nuestra cartera de necesidades.
- Dándole trascendencia a nuestra actuación más allá de nuestros propios intereses.

Como se puede apreciar en la figura las dimensiones de liderazgo transformacional se desarrollan de manera adicional al liderazgo transaccional y produce niveles superiores de esfuerzo extra y desempeño. El modelo de liderazgo transformacional planteado por Bass (2005) se basa en los planteamientos de Burns (1998); sin embargo difiere de este en tres aspectos:

1. Bass adicionó el mecanismo de ampliar la cartera de necesidades y deseos de los seguidores como forma en que líder ejerce una influencia transformacional sobre los seguidores (Bass, 2005).
2. Bass no comparte la posición exclusivamente positivista y de efectos beneficiosos del liderazgo transformacional planteado por Burns

(1998) y Bass (2005). Al respecto se plantean las distintas posturas existentes y realizan un estudio empírico donde encuentran una moderada a fuerte relación positiva entre liderazgo transformacional e integridad percibida en una muestra de más de 1.300 directivos estadounidenses. Sin embargo, este no es un tema cerrado y, como señalan estos mismos autores, despierta acalorado debate entre los investigadores.

3. A diferencia de Burns, que conceptualiza liderazgo transformacional como el antagónico de liderazgo transaccional en un continuo, Bass plantea que los líderes exhiben una variedad de distintas dimensiones de liderazgo transformacional y transaccional Bass (2005). Señalan que un líder efectivo tendrá un perfil que exhibe todos los estilos en algún grado, siendo más frecuente el comportamiento de estilos transformacionales para ir sucesivamente disminuyendo hasta el estilo de dejar hacer.

El líder transformacional delega importantes niveles de responsabilidad y autoridad, elimina restricciones burocráticas innecesarias, provee de entrenamiento personal a sus seguidores, fomenta la participación en la toma de decisiones, fomenta el compartir abiertamente las ideas, preocupaciones e información relevante, promueve la cooperación y trabajo en equipo. A la luz de lo anterior, resulta inmediata la relación de liderazgo transformacional y los conceptos de la dirección participativa.

En el campo educativo, Alvarez, M (2001) hace una recopilación de las estrategias concretas que la literatura identifica a la hora de plantear un apoyo al crecimiento personal del profesorado:

- a. Establecer una cultura de participación para implantar proyectos de calidad comunes a los intereses de los miembros de la institución.
- b. Fomentar la formación permanente del profesorado.
- c. Facilitar adecuadamente recursos que posibiliten mejor desempeño y mayor satisfacción de los profesores.
- d. Realizar un diagnóstico permanente.
- e. Priorizar actividades en función de la misión del centro y su visión de futuro.

2.2.1.6. Liderazgo Docente.

“¿Por qué es importante el liderazgo del docente?. Porque desde la escuela podemos ayudar a ser más competentes y competitivos, por lo que se necesita un cambio. Porque sólo a través del liderazgo podemos cambiar nuestra calidad de vida. Porque el liderazgo se necesita por satisfacción personal”.

Así lo afirmó Garza Treviño (2002). Director del Centro de Valores Éticos del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, al hablar de “Liderazgo Social del Docente”.

Explicó que el maestro no puede ejercer su liderazgo si no está sustentado en tres categorías de valores: los valores para la competitividad, como la dedicación, el apego del trabajo, la responsabilidad y el orden. Los valores sociales, como el respeto, la tolerancia, la generosidad y el trabajo en equipo. Los valores éticos, como la honestidad, la congruencia y la responsabilidad.

Señaló que para ejercer el liderazgo social del docente, éste puede y debe cuestionarse, ¿cómo construir una sociedad sin él? Y la palabra

clave es la participación, porque sólo a través de ésta podemos cambiar la sociedad.

Señaló que los factores culturales que como maestros se deben cambiar son:

- La improvisación. “Es un talento nacional que se refleja en la cultura. Necesitamos aprender el valor del método, por lo que en el aula se deben enseñar metodologías”.
- La visión de corto plazo. “No tenemos una dimensión de futuro, muchos no tenemos un proyecto de vida”.
- La excusitis. “Somos creativos para inventar excusas para todos”.
- La pérdida de tiempo. “No nos damos cuenta de que es un recurso no renovable ni acumulable”.
- La velocidad de respuesta. “Necesitamos aprender a hacer las cosas pronto y de buenas”.
- La subjetividad. “Aprendemos muchas cosas, pero no las compartimos. Esto impide crecer”.

En ese sentido, afirmó que el maestro no puede desarrollar su liderazgo en el aula si no se da cuenta de sus errores y trata de superar esos defectos para poder influir en otro ser humano.

Asimismo, dijo que es importante que el maestro sepa y pueda enseñar a desarrollar una filosofía, fijarse metas y crecer para darle sentido a la existencia y mantener la ilusión de vivir.

Además, el director del Centro de Valores Éticos del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey destacó que “No hay liderazgo del docente si no supera cuatro obstáculos”:

- La capacidad de asombro. “Porque ya no nos asombramos de lo que sucede y tenemos. Tenemos que enseñar a los alumnos el asombro de vivir”.
- Buscar la armonía entre los opuestos necesarios. “Debemos aprender y enseñar a tener un equilibrio entre esos opuestos, como el trabajo y el descanso, el gasto y el ingreso.
- Evitar vivir bajo el impulso del deseo, “porque es cambiar de dirección cuando las situación así lo propone, es vivir el momento sin tomar en cuenta el carácter”;
- La ausencia de metas y propósitos. “Es ir caminando conforme nos lleva el viento, sin bases ni valores”.

En ese sentido, para que el docente realmente llegue a ser un líder debe tener y enseñar la capacidad de asombro, la armonía entre opuestos necesarios, no actuar bajo el impulso del deseo y tener metas y propósitos.

Garza Treviño (2002) también señaló que para que el docente realmente llegue a influir en otro ser humano debe cubrir tres puntos clave:

- Conocimientos. Debe conocerse así mismo, debe conocer y enseñar a conocer su temperamento y el de sus alumnos “pues el carácter es la decisión voluntaria de crecer y mejorar”.
- Las actitudes. “Son el cristal por donde se mira la realidad que vivimos. El docente debe educar dos actitudes: el optimismo realista y la proactividad (hacer las cosas a tiempo).
- La perseverancia (insistir en aquello que juzgamos valioso). “La

voluntad es la parte más olvidada de la educación”.

2.2.2. La autoestima

2.2.2.1. Definición de la autoestima

Se define a la autoestima personal como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo. Sin embargo, más recientemente se ha desarrollado una nueva línea de pensamiento que incorpora como fuentes de la autoestima la pertenencia a grupos o categorías sociales; a este segundo tipo de autoestima se ha denominado autoestima colectiva.

En estos tiempos se relaciona insistentemente la autoestima con la participación comunitaria. En efecto, muchas teorías psicosociales de la autoestima han destacado los aspectos personales o más individualistas del autoconcepto. Desde este punto de vista, se considera que las personas se esfuerzan por mantener, proteger y reforzar una imagen positiva de sí mismas. Así, parece ser que las personas con alta autoestima personal tienden a dejarse influir por el sesgo de autoenaltecimiento (pensamientos positivos poco realistas, ilusión de control y un optimismo poco realista acerca del futuro). Las personas se evalúan a sí mismas a partir de los éxitos y fracasos cotidianos, en comparaciones sociales con los demás y en comparaciones con sus propios parámetros internos. Una característica común a los distintos instrumentos de medida de la autoestima personal es su carácter individualista, centrada en las autoevaluaciones del individuo acerca de sus atributos personales, tanto en el ámbito privado (valores, metas, ideas, emociones, etc.) como en el interpersonal (atractivo, reputación o popularidad).

Sin embargo, la autoestima incluye aspectos de carácter social o colectivo, es decir, los que se derivan de la pertenencia a grupos o a categorías sociales (género, raza, religión, ocupación, etc.). Así, mientras nuestra identidad social se refiere al modo en que las personas consideran los grupos sociales a los que pertenecen, la autoestima colectiva se refiere a la evaluación que hace el propio individuo y a la percepción de la evaluación que hacen otros acerca de esos grupos.

Gran parte de la investigación sobre el individualismo-colectivismo y sobre la autoestima colectiva se ha centrado sobre los correlatos con variables actitudinales. El enfoque novedoso de este estudio radica en medir la relación entre la autoestima colectiva y su correlato con una variable comportamental, en este caso con la participación en la comunidad a través de la pertenencia a asociaciones de diverso tipo.

La autoestima es la valoración que tiene una persona acerca de sí misma y, en mayor o menor medida, esta valoración estará menos o más ajustada a la realidad. De esta forma, la autoestima puede implicar una valoración aproximadamente realista, una sobrevaloración o una infravaloración de sí mismo.

García Ortega (2002) indica que la autoestima es: “el sentimiento valorativo de nuestro propio ser, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra persona”. Por su parte Romero (2003) señala que la autoestima es: “La percepción valorativa de mi ser, de mi manera de ser, de quien soy yo, del conjunto de rasgos físicos y psíquicos que configuran mi personalidad. El nivel de autoestima es el responsable de muchos éxitos y fracasos escolares”.

Cazau (2000) manifiesta que: “Debemos considerar a la autoestima como una actitud de autovaloración que la persona adopta hacia sí misma. Si la consideramos como una actitud, la autoestima abarcará tres manifestaciones o dimensiones distintas: cognitiva, afectiva y conductual. Precisamente son estos tres aspectos los que deberán considerarse en el momento de evaluarla”.

Hay que distinguir entre la buena autoestima o autoestima positiva y el narcisismo o alta autoestima. El narcisismo es el amor excesivo hacia uno mismo o de algo hecho por uno mismo, por eso se dice que una persona es narcisista, cuando está enamorada de sí misma, en propiedad, de la imagen deformada de sí mismo.

En relación al narcisismo hay que tener en cuenta dos elementos, uno la imagen, que es como se ve exteriormente la persona y la otra es el amor, que es el amor excesivo de la persona, hacia sí mismo. Una persona con buena autoestima no necesita competir, no se compara, no envidia, no se justifica por todo lo que hace, no actúa como si "pidiera perdón por existir", no cree que está molestando o haciendo perder el tiempo a otros.

Branden (1999) define la autoestima de la siguiente manera: “Entiendo por autoestima mucho más que ese sentido innato de nuestra valía personal que probablemente es un derecho humano de nacimiento, aquella chispa que los psicoterapeutas y los profesores se esfuerzan por estimular en las personas con las que trabajan. Esa chispa es la antesala de la autoestima. La autoestima, plenamente consumada, es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente, podemos decir que la

autoestima es lo siguiente: a) La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida; b) La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos”.

La autoestima es, pues, el sentimiento que cada persona tiene por sí mismo; si se considera valiosa para ella y los que la rodean, su autoestima es adecuada, pero si por el contrario, se siente una persona poco importante y poco productiva, su autoestima es baja. Las personas que tienen una autoestima baja, a menudo sienten que no poseen fuerza interior para enfrentarse a la vida, experimentan sentimientos de soledad, tristeza, impotencia y minusvalía, lo que los hace más propensos a involucrarse en problemas sociales (drogas, delincuencia, embarazo no deseado, prostitución, etc). Una persona con adecuada autoestima se siente bien consigo misma, por lo que tiene una capacidad para enfrentar retos y establecer relaciones satisfactorias y saludables con los demás.

Definir la autoestima es una labor aún no totalmente concluida. Ni las tipologías elaboradas o los atributos comunes presentados nos posibilitan tener una clara definición de la Autoestima, aunque debemos reconocer que el identificar los elementos comunes es un paso adelante en la búsqueda del consenso, y tal vez con ello podamos elaborar una definición unificada o comprensiva que sea completa. También se ha señalado que las definiciones varían según se focalizan en la autoestima como algo más global o como fenómeno más situacional. Es decir,

algunas definiciones ven la autoestima como razonablemente estable a lo largo del tiempo. Otras se refieren a la autoestima como responsiva a las influencias situacionales y contextuales, lo que implica que cambia o fluctúa a lo largo del tiempo.

Wells y Marwell citado por Alvarez Taco (2001) desarrollaron una clasificación de las definiciones de la autoestima basándose en dos dimensiones: los procesos de evaluación y afecto. Como la mayoría de las diferencias conceptuales, la diferencia entre la evaluación y el afecto no siempre es fácil de efectuar de manera coherente y clara. Sin embargo, el énfasis en una o en el otro conduce a diferentes formas de descripción, explicación y algunas veces, medida. La autoevaluación implica normalmente más mecanismos, descripciones causales, mientras que el autoafecto tiende a generar conceptualizaciones más "humanistas". Por lo tanto la autoestima tiene dos componentes relacionados entre sí. Uno es la sensación de confianza frente a los desafíos de la vida: la eficacia personal. El otro es la sensación de considerarse merecedor de la felicidad: el respeto a uno mismo.

La eficacia personal significa confianza en el funcionamiento mental, en la capacidad para pensar y entender, para aprender, elegir y tomar decisiones; confianza en la capacidad para entender los hechos de la realidad que entran en el ámbito de los intereses y necesidades personales; en creer en uno mismo; en la confianza en sí mismo. Por su parte, el respeto a uno mismo significa el reafirmarse en la valía personal; es una actitud positiva hacia el derecho de vivir y de ser feliz; reafirmar de forma apropiada los pensamientos, los deseos y las necesidades; el

sentimiento de que la alegría y la satisfacción son derechos innatos naturales. Si una persona se sintiera incapacitada para enfrentarse a los desafíos de la vida, si le faltara la fe en sí misma, la confianza en su mente, se puede señalar que tiene una autoestima deficiente, independientemente de que tenga otras cualidades. O bien, si a una persona le falta un sentido básico del respeto a sí misma, o se siente indigna o poco merecedora del amor o del respeto de los demás, sin derecho a la felicidad, con temor a reafirmarse en lo que piensa, en sus carencias o necesidades, se percibiría en ella una deficiente autoestima, independientemente de que pueda mostrar otras cualidades. La eficacia personal y el respeto a uno mismo son el doble pilar de una autoestima saludable.

Entre las tesis más recientes sobre autoestima llevadas a cabo en nuestro medio tenemos la de Cáceres Rey (2008). Esta autora reporta que uno de los medios más eficaces para promover la autoestima en niños es el juego de roles. A través de este tipo de juegos el niño asume diversos tipos de comportamientos relacionados con el liderazgo, aprendizaje de reglas. La autora señala que mientras más roles desempeñe el niño éste enriquecerá su experiencia social y su autoestima. Recomienda realizar juegos en los que niños interactúan con niñas y juegos en los que niños y niñas actúan por separado.

Figuroa León (2006) encontró que en los adolescentes de 12 a 14 años del Distrito de Jesús María mientras más funcional e integrado era el hogar de procedencia mejor era la autoestima. Reporta que los hogares disfuncionales, por la naturaleza conflictiva de las relaciones

interpersonales generadas, constituyen un ambiente poco propicio para consolidar el autoconcepto y la autoestima del niño.

2.2.2.2. Las bases de la autoestima

Las bases de la autoestima son los elementos fundamentales sobre las cuales surge y se apoya su desarrollo.

- **Aceptación total, incondicional y permanente:** el niño y el adolescente son personas únicas e irrepetibles. Tienen cualidades y defectos. Las cualidades son agradables de descubrir, los defectos pueden hacer perder la paz a muchos padres, pero se pueden llegar a corregir con paciencia, porque el adulto acepta totalmente la forma de ser del hijo, incondicionalmente y por siempre. La serenidad y la estabilidad son consecuencia de la aceptación y, esto quiere decir, actuar independientemente de nuestro estado de ánimo.
- **Amor:** ser testigo de amor constante y realista será la mejor ayuda para que los adolescentes logren una personalidad madura y estén motivados para rectificar cuando se equivoquen. Al amar siempre se deberá corregir la cosa mal hecha, ya que al avisar se da la posibilidad de rectificar y, en todo caso, siempre se debe censurar lo que está mal hecho.
- **Valoración:** elogiar el esfuerzo del adolescente, siempre es más motivador para él, que hacerle constantemente recriminaciones. Ciertamente que a veces, ante las desobediencias o las malas respuestas, se pueden perder las formas, pero los mayores deben tener la voluntad de animar aunque estén cansados o preocupados; por esto, en caso de perder el control, lo mejor es observar, pensar y cuando se

esté más tranquilo decir, por ejemplo: “esto está bien, pero puedes hacerlo mejor

2.2.2.3. Niveles de construcción de la autoestima:

Referente a la autoestima , podemos considerar los niveles de construcción de la autoestima:

1. **Autoconocimiento:** El autoconocimiento es conocer las partes que componen el Yo, cuáles son sus manifestaciones, necesidades y habilidades; los papeles que vive el individuo y a través de los cuales es; conocer el por qué y cómo actúa y siente. Al conocer todos sus elementos, que desde luego no funcionan por separado sino que se entrelazan para apoyarse uno al otro, el individuo logrará tener una personalidad fuerte y unificada; si una de estas partes funciona de manera deficiente, las otras se verán afectadas y su personalidad será débil y dividida, con sentimientos de ineficiencia y de valoración.
2. **Autoconcepto:** El autoconcepto es una serie de creencias acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta. Si alguien se cree tonto, actuará como tonto, si se cree inteligente o apto, actuará como tal.
3. **Autoevaluación:** La autoevaluación refleja la capacidad interna de evaluar las cosas buenas. si lo son para el individuo, le satisfacen, son interesantes, enriquecedoras, le hacen sentir bien, y le permiten crecer y aprender; y considerarlas como malas si lo son para la persona, no le satisfacen, carecen de interés, le hacen daño y no le permiten crecer.

4. **Autoaceptación:** La autoaceptación es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como la forma de ser y sentir, ya que sólo a través de la aceptación se puede transformar lo que es susceptible en ello.
5. **Autorespeto:** El autorespeto es atender y satisfacer las propias necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse. Buscar y valorar todo aquello que lo haga a uno sentirse orgulloso de sí mismo.
6. **Autoestima:** La autoestima es la síntesis de todos los pasos anteriores. Si una persona se conoce y está consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades; y si se acepta y respeta, tendrá autoestima. Por el contrario si una persona no se conoce, tiene un concepto pobre de sí misma, no se acepta ni respeta, entonces no tendrá autoestima”.

2.2.2.4. La Autoestima en la Educación.

La importancia que tiene la autoestima en la educación es porque tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo. Cada vez que se establece una relación, se está transmitiendo aprobación o desaprobación y en esa misma medida, se van devolviendo o entregando características personales que pasan a integrar la autoimagen de esa persona.

De este modo, la interacción con el profesor va teniendo repercusiones en el sentimiento de confianza de si mismo que desarrolla el niño, es

decir, se siente que lo hacen bien o mal.

Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo con los alumnos, va permitir establecer relaciones, interiorizara en forma casi automática este tipo de interacciones.

Se puede apreciar que existe una relación circular; si el niño tiene una autoestima alta se comportara en forma agradable, será cooperador, responsable, rendirá mejor y facilitara el trabajo escolar. Por lo tanto el profesor positivamente será reforzante, estimulante y entregara retroalimentación positiva; lo que hará que el niño se comporte mejor, y así sucesivamente generándose un círculo virtuoso.

Si su autoestima es baja se pondrá agresivo irritable, poco cooperador, poco responsable. Con esta situación es altamente probable que el profesor tienda a asumir una postura más crítica y rechazante frente al niño, quien a su vez, se pondrá más negativo y desafiante, creándose así un círculo vicioso.

Por otro lado, se ha encontrado una relación entre la autoestima de los profesores y la autoestima de los niños. Los profesores con una buena autoestima son mas reforzadores, dan más seguridad a los niños, están más satisfechos con su rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo y sus alumnos se aprecian más contentos en la sala de clases.

Los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo de perder autoridad, por lo tanto usan una disciplina mucho mas represiva y sus alumnos son menos creativos, no saben trabajar solos, son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre

ellos.

2.2.2.5. Estrategias Para Desarrollar La Autoestima De Los Alumnos

Estrategias como las siguientes pueden ser útiles para desarrollar la autoestima de los alumnos:

- Ser efusivo y claro al reconocer lo que los niños han hecho correctamente. Si no han cumplido como se esperaba, darles una nueva oportunidad explicando un poco más lo que se espera de ellos.
- Generar un clima que posibilite la creatividad. Cuando los niños tienen espacio pueden ser muy creativos y en todas las asignaturas es posible dar un espacio para la creatividad.
- Generar un clima emocional cálido, participativo, interactivo, donde el aporte de cada uno pueda ser reconocido. Fomentar especialmente el trabajo en grupos, durante la clase.
- Usar frecuentemente el refuerzo de los logros de los alumnos frente al grupo. Es importante reconocer logros reales, que sean sentidos como algo especial y único por el alumno, permitiéndole así procesarlos como éxitos personales.
- Mostrar confianza en las capacidades de los niños y en sus habilidades para enfrentar y resolver sus problemas y dificultades en distintas situaciones.
- Desarrollar el espíritu de observación y ayudarlos a buscar formas inhibitorias para adaptarse a la realidad. El ser consciente de lo que le sucede a sí mismo y de lo que ocurre a su alrededor, es un atributo del hombre que ha permitido el progreso de la

humanidad, pero que también está en la base del desarrollo personal.

- Incentivar a los alumnos a asumir responsabilidades; esto les demostrara que se confía en ello. Las responsabilidades asignadas deben ser posibles de cumplir por los niños.
- Poner exigencias y metas al alcance de los niños, y que estas metas pueden ser alcanzadas con un esfuerzo razonable. Evaluar el logro de las tareas solicitadas con su criterio a nivel de los niños y no con exigencias de adultos.

2.2.2.6. Niveles de autoestima

Según Coopersmith, S. (1996), la autoestima puede presentarse en tres niveles: o Alta o Media y o Baja Explica Coopersmith que estos niveles se diferencian entre sí dado que caracteriza el comportamiento de los individuos.

AUTOESTIMA ALTA Las personas con autoestima alta son activas, expresivas, con éxitos sociales y académicos, son líderes, no rehúsen al desacuerdo y se interesan por asuntos públicos. También es característico de los individuos con alta autoestima, la baja destructividad al inicio de la niñez, les perturban los sentimientos de ansiedad, confían en sus propias percepciones, esperan que sus esfuerzos deriven el éxito, se acercan a otras personas con la expectativa de ser bien recibidas, consideran que el trabajo que realizan generalmente es de alta calidad, esperan realizar grandes trabajos en el futuro y son populares entre los individuos de su misma edad. 23

AUTOESTIMA MEDIA En referencia a los individuos con un nivel de

autoestima medio, Coopersmith (1996), afirma que son personas que se caracterizan por presentar similitud con las que presentan alta autoestima, pero la evidencian en menor magnitud, y en otros casos, muestran conductas inadecuadas que reflejan dificultades en el auto concepto. Sus conductas pueden ser positivas, tales como mostrarse optimistas y capaces de aceptar críticas, sin embargo, presentan tendencia a sentirse inseguros en las estimaciones de su valía personal y pueden depender de la aceptación social. Por ello, se indica que los individuos con un nivel medio de autoestima presentan autoafirmaciones positivas más moderadas en su aprecio de la competencia, significación y expectativas, y es usual que sus declaraciones, conclusiones y opiniones en muchos aspectos, estén próximos a los de las personas con alta autoestima, aun cuando no bajo todo contexto y situación como sucede con éstos.

AUTOESTIMA BAJA Finalmente, Coopersmith, S. (1996), conceptualiza a las personas con un nivel de autoestima bajo como aquellos individuos que muestran desánimo, depresión, aislamiento, se sienten poco atractivos, así como incapaces de expresarse y defenderse pues sienten temor de provocar el enfado de los demás. Agrega que estos individuos se consideran débiles para vencer sus deficiencias, permanecen aislados ante un grupo social determinado, son sensibles a la crítica, se encuentran preocupados por problemas internos, presentan dificultades para establecer relaciones amistosas, no están seguros de sus ideas, dudan de sus habilidades y consideran que los trabajos e ideas de los demás son mejores que las suyas. 24

Craighead, McHeal y Pope (2001), por su parte, coinciden con lo anteriormente señalado, afirmando que los individuos con alta autoestima, reflejan un auto concepto positivo sobre su imagen corporal, así como en relación a sus habilidades académicas, familiares y sociales. Ello implica que los individuos con alta autoestima se muestren seguros, acertados, eficientes, capaces, dignos y demuestren estar en disposición para lograr las metas, resolviendo problemas y demostrando habilidades de comunicación. Por tanto, un individuo que tiene una autoestima alta o positiva se evalúa a sí mismo de manera positiva y se siente bien acerca de sus puntos fuertes, demuestra auto confianza y trabaja sobre su área débiles y es capaz de personarse a sí mismo cuando falla en algo acerca de sus objetivos. En el caso contrario, explican los mismos autores, los individuos de autoestima baja, pueden exhibir una actitud positiva artificial hacia sí mismos y hacia el mundo, en un intento desesperado de hacer creer a otros y a sí mismo que es una persona adecuada. Por ello, pueden retraerse, evitando el contacto con otros, puesto que temen que más tarde o temprano los rechazarán. Un individuo con baja autoestima es esencialmente una persona que consigue muy pocas cosas o razones para sentirse orgullosa de sí misma. Entre las características de estos individuos se encuentran que se muestran retraídos, confusos, sumisos, con dificultades para identificar soluciones a las experiencias que se les presentan, lo cual los traduce en erráticos en algunas de sus conductas, todo lo cual refuerza sus problemas de auto concepto y autocontrol, afectando así la autoestima.

2.3. Definiciones conceptuales

DOCENTE: profesor o facilitador es aquella persona que imparte sus conocimientos en base a una determinada ciencia o arte.

AUTOESTIMA: Es el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal. El concepto que tenemos de nosotros mismos no es algo heredado, sino aprendido de nuestro alrededor, mediante la valoración que hacemos de nuestro comportamiento y de la asimilación e interiorización de la opinión de los demás respecto a nosotros. La importancia de la autoestima radica en que nos impulsa a actuar, a seg

EDUCACIÓN: Su fin es el desarrollo integral de la personalidad. Se inspira en la democracia social y fomenta el conocimiento y la práctica de las humanidades, el arte, la ciencia y la técnica.

ESTILOS DE LIDERAZGO. Es el comportamiento que muestra un líder al guiar a los miembros de su organización en direcciones apropiadas.

LIDERAZGO: El liderazgo es el conjunto de habilidades gerenciales o directivas que un individuo tiene para influir en la forma de ser o actuar de las personas o en un grupo de trabajo determinado, haciendo que este equipo trabaje con entusiasmo hacia el logro de sus metas y objetivos. EL

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL: es un estilo de liderazgo que se define como un liderazgo que crea un cambio valioso y positivo en los seguidores. Un líder transformacional se centra en "transformar" a otros a ayudarse mutuamente, a mirar por los demás, a estar alentando y armonioso, y para mirar hacia fuera para la organización como un todo.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

Es una investigación de tipo descriptivo. Utilizando la clasificación empleada por Sánchez Carlessi (1995) la presente investigación puede ser tipificada como “descriptiva” ya que trata de describir y explicar un fenómeno. Descripción y explicación, en este sentido, aparecen estrechamente relacionados ya que es obvio que no se puede explicar un fenómeno si antes no se conoce sus características.

El nivel de la investigación es “descriptivo correlacional”. La investigación realizada es “descriptivo correlacional” ya que buscará determinar la relación entre las variables "liderazgo del docente" y "autoestima del educando" y cómo los valores de una se modifican cuando aumentan o disminuyen los valores en la otra. Si bien la presente investigación es descriptiva por cuanto delinearé las características que presentan las variables elegidas en la muestra seleccionada, por otro lado en lo referente a su nivel de investigación, es un “estudio de comprobación de hipótesis causales”.

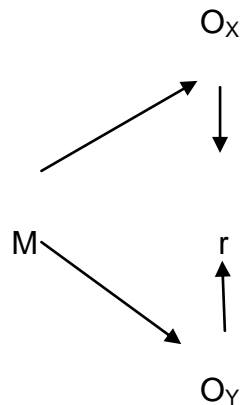
El enfoque de la investigación fue cuantitativo por cuanto la información recolectada proporcionó datos numéricos (medida de escala a intervalos) que fueron procesados estadísticamente con el software estadístico SPSS , utilizándose estadísticas paramétricas (Correlación Producto Momento de Pearson”).

3.2. Diseño y esquema de la investigación.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006). El diseño asumido fue del tipo No experimental, de corte transversal.

Es no experimental porque no se manipulan las variables.

De corte transversal: porque “En este diseño se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. El propósito es analizar y describir variables en un momento dado”



Dónde:

- M = Muestra.
- O_x = Variable 1
- O_y = Variable 2.
- r = Relación de las variables de estudio

3.3. Población y muestra.

3.2.1 Población

La población de la investigación estuvo conformada por los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao. La población estuvo conformada por 253 alumnos

Número de alumnos y docentes del nivel secundario de la I.E “Dora Mayer” como se muestra en el siguiente cuadro:

| GRADO | SECCIÓN | TURNO | ALUMNOS |
|-------|---------|--------|---------|
| 2 AÑO | A | MAÑANA | 31 |
| 2 AÑO | B | MAÑANA | 28 |
| 2 AÑO | C | MAÑANA | 29 |
| 2 AÑO | D | MAÑANA | 30 |
| 2 AÑO | E | MAÑANA | 30 |
| 2 AÑO | F | TARDE | 26 |
| 2 AÑO | G | TARDE | 25 |
| 2 AÑO | H | TARDE | 26 |
| 2 AÑO | I | TARDE | 28 |
| TOTAL | | | 253 |

Fuente: Nómina de alumnos 2015

3.2.2.Muestra

El tipo de muestreo empleado ha sido el muestreo “simple al azar”.

De la población antes señalada, se tomó una parte de la misma que fuera representativa. (Representa el 95% de los casos con un margen de error del 0.05). La muestra fue seleccionada mediante la siguiente fórmula (Blalock: 2002):

$$n = \frac{z^2 P(1 - P)N}{e^2(N - 1) + z^2 P(1 - P)}$$

En donde:

Z = Desviación Estándar

e = Error de Muestreo

P = Probabilidad de ocurrencia de los casos

N = Tamaño de la Población

n = Tamaño de la Muestra

Factores considerados en la fórmula, para determinar el tamaño de la muestra:

Z = 1.96

E = 0.05

P = 0.50

N = 253

n = Resultado a obtener

Respuesta:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (1-0.5) 253}{(0.05)^2 (253 - 1) + (1.96)^2 (0.5)(1-0.5)}$$

$$n = 153$$

La muestra estuvo conformada por 153 alumnos del segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del distrito de Bellavista – Callao.

3.4. Instrumentos de recolección de datos.

Descripción de los instrumentos

a. Tipos de técnicas e instrumentos a utilizar

Se aplicaron las siguientes técnicas:

- Observación

- Evaluación: Técnicas de Encuesta (Cuestionario)

b. Cuestionario para evaluar Liderazgo del Docente

La Escala para evaluar el Liderazgo del Docente, y tiene, según reporta su autor validez y confiabilidad comprobada.

c. Inventario de Autoestima

Uno de los estudios clásicos acerca de la autoestima fue realizado por Coopersmith en 1967, quien trabajó con una muestra de 1947 niños de diez años a los que se les administró el Coopersmith Self-Esteem Inventory (S.E.I) y un cuestionario de comportamiento social. En su trabajo aisló 4 factores altamente significativos para la autoestima; éstos son:

- La aceptación, preocupación y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellos tuvieron.
- La historia de éxitos y la posición (status) que la persona tiene en la comunidad.
- La interpretación que las personas hacen de sus experiencias; como estas experiencias son modificadas por las aspiraciones y valores que ellas tienen.
- La manera que tienen las personas de responder a la evaluación

Tomando como base la traducción hecha por Prewitt- Díaz (1984), se hizo una adaptación del instrumento para Chile que fue luego probada en una muestra de más de 1300 estudiantes de 1º y 2º año de Enseñanza Media, representativa para la comuna de Concepción. Sobre la base de los resultados obtenidos, se elaboraron luego normas de puntaje T para cada una de las escalas del Inventario y se hicieron los estudios de confiabilidad y validez. En

éstos se obtuvieron coeficientes con valores entre los 0.81 y 0.93 para las diferentes escalas. En relación al sexo, no se encontraron diferencias significativas.

La descripción del instrumento por parte de Prewitt- Díaz (1984) dice “El instrumento es un inventario de auto- reporte de 58 ítemes, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítemes”:

Autoestima General: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas.

Autoestima Social: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares.

Autoestima Hogar y Padres: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en relación con sus familiares directos.

Autoestima Escolar Académica: Corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en la relación con sus condiscípulos y profesores.

- Cada ítem respondido en sentido positivo es computado con 2 puntos.
- Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del Instrumento.
- Si el puntaje total obtenido resulta muy superior al promedio, (T= 67 o más), significaría que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.

Por último, se pueden sumar todos los puntajes (menos la escala M) para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo.

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.

Se siguieron los siguientes procedimientos para la recolección de datos:

- En primer lugar se coordinó con la Dirección de la Institución Educativa a fin de recabar las respectivas autorizaciones y facilidades.
- Se aplicaron los Cuestionarios.
- Finalizada la aplicación de los cuestionarios se procedió a su calificación, tabulación y respectiva calificación.
- Se aplicaron los procedimientos estadísticos para comprobar las hipótesis planteadas.
- Para el procesamiento estadístico se empleó el Programa Estadístico SPSS.
- Se obtuvieron las respectivas medidas de tendencia central y de dispersión.
- Se procedió a la discusión de datos y a la elaboración de las respectivas conclusiones y recomendaciones.

En lo referente a la "recolección de datos" éstos se recabaron mediante la aplicación del Cuestionario de Liderazgo y del Cuestionario de Autoestima constituyéndose una matriz de datos de la siguiente manera:

TABLA 03:

| | Liderazgo Transformacional (S ₁) | Autoestima (S ₂) |
|------------------|---|---------------------------------|
| O ₁ | R ₁ | R ₂ |
| · | | |
| o | | |
| o | | |
| o | | |
| o | | |
| O ₁₄₁ | R _{141/1} | R _{141/2} |

En donde O son las "unidades de análisis", es decir, la muestra a la que se le aplicó los cuestionarios de Liderazgo (S₁) y de Autoestima (S₂). La letra "R" se refiere a los valores obtenidos en las escalas por cada uno de los sujetos.

La contrastación de las Hipótesis se efectuó comparando el enunciado formulado en la hipótesis con el resultado obtenido en el procedimiento correlacional llevado a cabo. De verificarse la existencia de una relación positiva y significativa entre las variables consideradas se considera comprobadas las hipótesis planteadas. Se aplicó la Correlación Producto Momento de Pearson a un nivel de significación de 0.05.

El Coeficiente de Correlación, tal como señalan Mason y Lind (1998) expresa el grado de asociación o afinidad entre las variables consideradas. Puede ser positivo (el incremento en una variable implica un incremento en la otra variable, el decremento en una variable implica el decremento de la otra variable); negativo (el incremento en una variable implica el decremento de la otra variable); significativo (la asociación de las variables tiene valor estadístico); no significativo (la asociación de las variables no tiene valor estadístico). El valor del coeficiente oscila entre 0 y 1, mientras más se acerque al 1 la relación entre las variables es

más intensa. La fórmula de la correlación producto-momento de Pearson es:

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Comprobación de la hipótesis específica 1

La hipótesis específica 1 planteaba que existía relación significativa entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de la Institución Educativa Dora Mayer

En el siguiente cuadro podemos apreciar las puntuaciones promedio en liderazgo directivo y autoestima total:

ESTADISTICA DESCRIPTIVA

| | Media | Media | Desviación estándar |
|---------------------|-------|---------|---------------------|
| LIDERAZGO DIRECTIVO | 153 | 28,3423 | 12,34323 |
| AUTOESTIMA | 153 | 31,3421 | 7,34320 |

Para comprobar la hipótesis planteada se procedió a correlacionar las puntuaciones de la muestra en liderazgo directivo y autoestima total, obteniéndose los resultados que se pueden apreciar en el siguiente cuadro:

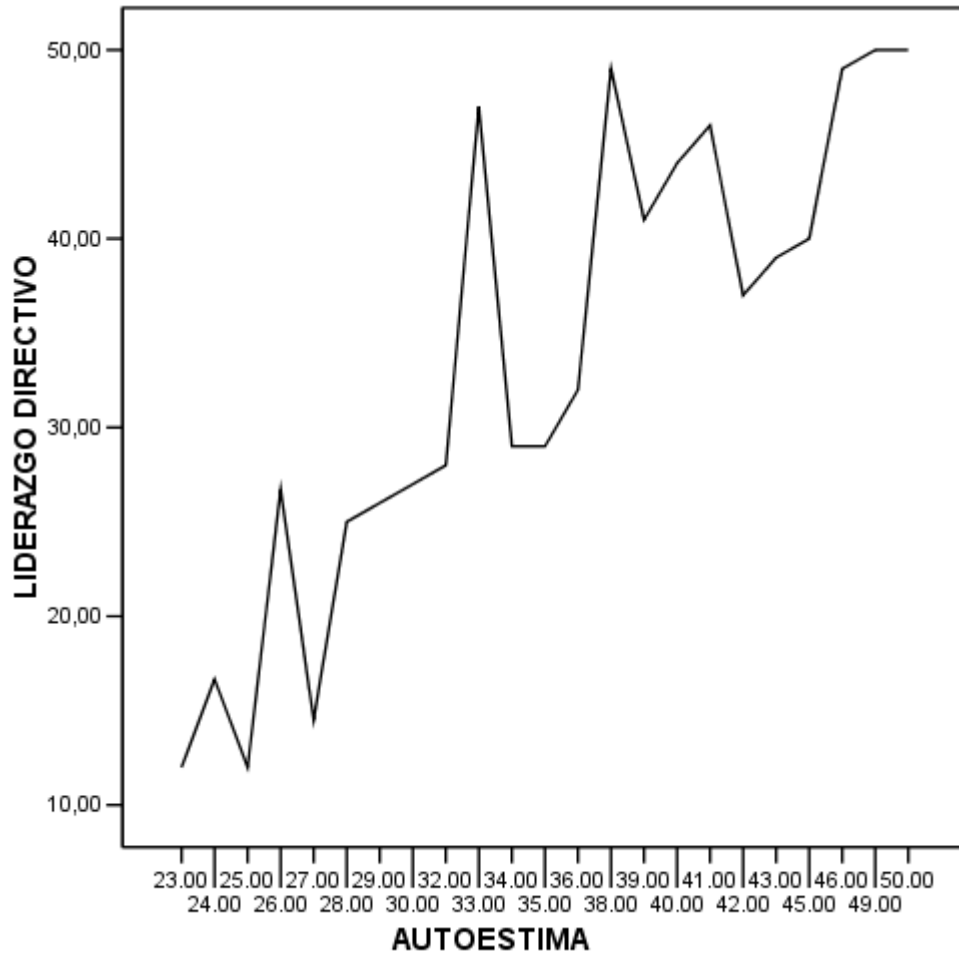
CORRELACIÓN ENTRE LIDERAZGO DIRECTIVO Y AUTOESTIMA

| | | LIDERAZGO DIRECTIVO | AUTOESTIMA |
|--------------------------------|------------------------|------------------------|------------|
| LIDERAZGO DIRECTIVO | Correlación de Pearson | 1 | ,832* |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 153 | 153 |
| AUTOESTIMA | Correlación de Pearson | ,832* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 153 | 153 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

elación obtenida es de 0.832 la cual como muestra el cuadro del SPSS es significativa a nivel de $p: 0.01$. Esto significa que ambas variables están estrechamente asociadas. Es decir, a medida que se incrementa el liderazgo directivo del docente se incrementa la autoestima del alumno. De esta manera se considera comprobada la Hipótesis Específica 1.

En el siguiente cuadro se puede apreciar la distribución de los puntajes en liderazgo directivo y autoestima total.



4.2. Comprobación de la hipótesis específica 2

Esta hipótesis planteaba que existe relación significativa entre el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de la Institución Educativa Nivel Secundario Institución Educativa Dora Mayer

En el siguiente cuadro se puede apreciar las puntuaciones promedio en liderazgo pedagógico y autoestima total:

ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

| | Media | Media | Desviación estándar |
|----------------------|-------|---------|---------------------|
| LIDERAZGO PEDAGÓGICO | 153 | 31,2323 | 12,32370 |
| AUTOESTIMA | 153 | 31,3457 | 7,23240 |

Para comprobar la hipótesis planteada se procedió a correlacionar las puntuaciones de la muestra en liderazgo pedagógico y autoestima total, obteniéndose los resultados que se pueden apreciar en el siguiente cuadro:

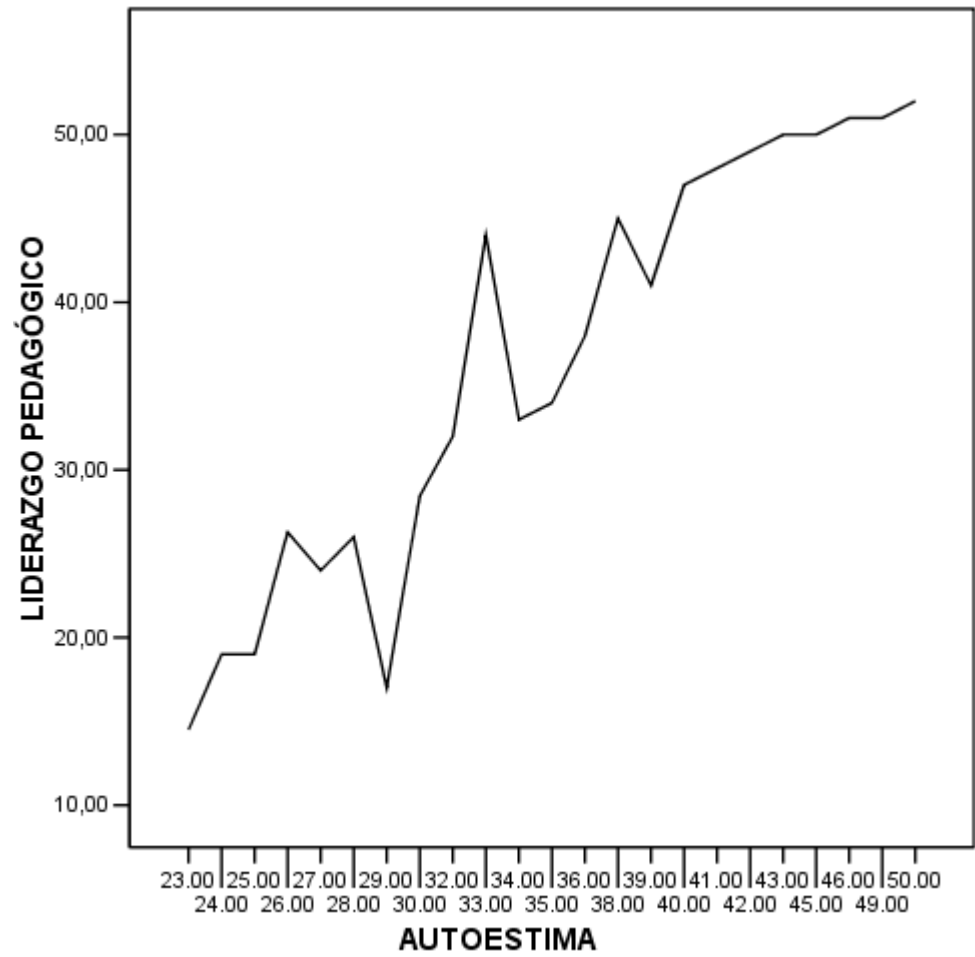
CORRELACIÓN ENTRE LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y AUTOESTIMA

| | | LIDERAZGO PEDAGÓGICO | AUTOESTIMA |
|-----------------------------|------------------------|----------------------|------------|
| LIDERAZGO PEDAGÓGICO | Correlación de Pearson | 1 | ,912* |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 153 | 153 |
| AUTOESTIMA | Correlación de Pearson | ,912* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 153 | 153 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La correlación obtenida es de 0.912 la cual como muestra el cuadro del SPSS es significativa a nivel de $p: 0.01$. Esto significa que ambas variables están estrechamente asociadas. Es decir, a medida que se incrementa el liderazgo pedagógico del docente se incrementa la autoestima del alumno. De esta manera se considera comprobada la Hipótesis Específica 2.

En el siguiente cuadro se puede apreciar la distribución de los puntajes en liderazgo directivo y autoestima total.



CAPITULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación permiten señalar que los niveles de autoestima de la población investigada son bastante altos y que el liderazgo del docente se halla estrechamente asociado a la autoestima de los estudiantes . Por lo tanto, a través de la revisión teórica, se ha verificado que la autoestima se relaciona positivamente con el rendimiento académico

La autoestima es una actitud positiva o negativa hacia el sí mismo, para el que la autoestima es un conjunto de juicios, actitudes y valores de un sujeto relativos a su conducta, habilidades y cualidades. Del mismo modo, opina que en el sí mismo está siempre presente su parte afectiva y más emotiva y se traduce normalmente en términos de autoestima. Llegados a este punto, que “autoconcepto y autoestima son constructos diferentes, pero están inextricablemente unidos y relacionados”. La diferenciación entre ambos términos parece depender del ámbito de investigación (psicología social, educativa, del desarrollo, clínica, comunitaria).

En la praxis cotidiana y en los intentos de los diferentes investigadores de elaboración de instrumentos de medida de cada uno de los constructos, las diferencias conceptuales se difuminan ya que las afirmaciones descriptivas y las afirmaciones evaluativas acerca de uno mismo no son diferenciables y se encuentran relacionadas empíricamente

En el presente estudio se considera que ambos constructos están estrechamente relacionados: "podríamos hablar de dos dimensiones, la cognitiva y la afectiva, de una misma realidad" García y Musitu (1999, p.6), por lo que a los efectos del presente estudio utilizaremos indistintamente ambos términos.

La revisión de las definiciones y modelos anteriores permiten abstraer al menos tres características que configuran la autoestima: (1) su estrecha vinculación con el autoconcepto, (2) su carácter evaluativo y (3) su origen social siendo el resultado de las interacciones del sujeto con el mundo y en especial con los otros significativos.

Una vez que la autoestima de los estudiantes ha quedado establecida, tiende a permanecer estable en el tiempo, en especial cuando ésta es baja.

Las personas con baja autoestima buscan y aceptan la información sobre sí mismos y el feedback que confirma y verifica sus opiniones

CONCLUSIONES

Se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Los alumnos de la Institución Educativa de segundo año del nivel secundario Dora Mayer perciben que sus docentes muestran un buen nivel de liderazgo transformacional directivo, por tanto, existe la correlación altamente significativa entre el liderazgo transformacional directivo y la autoestima total de los alumnos. De esta manera se comprobó la Hipótesis Específica 1.
2. Los alumnos de la Institución Educativa de segundo año del nivel secundario Dora Mayer perciben que sus docentes muestran un excelente nivel de liderazgo transformacional pedagógico. Por lo que existe una correlación altamente significativa entre el liderazgo transformacional pedagógico y la autoestima total de los alumnos. De esta manera se comprobó la Hipótesis Específica 2.
3. Al comprobarse las dos hipótesis específicas planteadas se considera comprobada la hipótesis general.

SUGERENCIAS

1. Realizar evaluaciones periódicas y sistemáticas en autoestima en alumnos de la Institución Educativa de segundo año del Nivel Secundario Dora Mayer, utilizando otros instrumentos que evalúen la autoestima a fin de corroborar los resultados de la presente investigación.
2. Ejecutar charlas y talleres para fomentar la autoestima en alumnos de la Institución Educativa de segundo año del nivel secundario Dora Mayer dada su importancia para el rendimiento académico.
3. Realizar mediciones periódicas sobre el nivel de liderazgo directivo de los docentes de la Institución Educativa de segundo año del nivel secundario Dora Mayer a fin de supervisar su desarrollo y consolidación dada su importancia para el eficaz desempeño de su profesión.
4. Realizar mediciones constantes sobre el nivel de liderazgo pedagógico de los docentes de la Institución Educativa de segundo año del nivel secundario Dora Mayer a fin de supervisar su desarrollo y consolidación dada su importancia para el eficaz desempeño de su profesión.
5. Llevar a cabo charlas y talleres para fomentar el liderazgo de los docentes de la Institución Educativa de segundo año del nivel secundario Dora Mayer dada su importancia para su eficiencia profesional.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, D. (2005). *Liderazgo y Gestión Educativa*. Disponible en:
<http://www.monografias.com/trabajos87/gestion-y-liderazgo-educativo/gestion-y-liderazgo-educativo.shtml>
- Álvarez, Sandoval y Velásquez (2007), *Autoestima de los alumnos en los Liceos*, Universidad Austral de Chile.
- Álvarez, M. (2001). *El liderazgo de los procesos educativos, en Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Avellaneda, J. (1999) *Psicología Industrial*. Lima: Hombre y trabajo.
- Bass, B.M. (2005) *Liderazgo y desempeño más allá de las expectativas*. La Prensa Libre.
- Bass, B.M. y Avolio, B.J. (2000). *Cuestionario de liderazgo multifactor*. Segunda edición. Reporte técnico. Jardín de la Mente.
- Bennis, W. (2004) *El fin del liderazgo*. Buenos Aires. Paidós.
- Blalock, Hubert (2002) *Estadística Social*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Bolívar, Antonio (2001) *El Liderazgo en Educación*. Madrid: UNED.
- Boyd y Grieger M. (2001) *Manual de terapia racional emotiva*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Tercera Edición.
- Branden, Nathaniel (1999) *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Bravo Jiménez, R. (2001) *Significado del liderazgo y la participación en los procesos de calidad*. Rev. Idea. México.
- Burns, J. M. (1998). *Liderazgo*. Nueva York, Harper y fila.
- Cáceres Rey, Jessica María (2008) *El desarrollo de la autoestima de niños de 5 años del Centro Educativo Inicial Pablo María Guzmán - Villa Libertad*. Lima. Tesis PUCP.
- Campos Livaque Lily Roxana (2012) *estilo de liderazgo directivo y clima organizacional en una institución educativa del distrito de Ventanilla – Región-Callao*
- Cazau, Pablo (2000) *La autoestima*. Buenos Aires. Red de Psicología
- Certo, W. (2001) *Administración moderna*. México: Interamericana.

- Coopersmith Stanley (1967). *Un método para determinar tipos de autoestima*
Journal of abnormal and Social Psychology - San Francisco
- Covey, S. (2002) *Calidad Total y Liderazgo*. Méjico: Limusa.
- Díaz, R. (2002). *Del Diálogo a la Acción*. Volumen II. Informe de la
Organización de Estados Americanos. Colombia. Bogotá.
- Espejo Rojas, Luis (2000) *Planeamiento Educativo*. Lima: Laer.
- Figueroa León, María Edith (2005) *Relación entre niveles de autoestima y
niveles de funcionalidad familiar en adolescentes tempranos de un
sector socioeconómico medio de Lima Metropolitana*. Lima. Tesis
PUCP.
- García Ortega, V. (2002) *La autoestima*. Buenos Aires: TEA.
- García Torres, Belén (2007) *Autoestima y rendimiento*. Buenos Aires. Rev.
Papeles del Psicólogo. ISSN 0214 – 7823.
- Garza Treviño, J. (2002). *Administración contemporánea*. Ed. Mc. Graw Hill
2000. Segunda Edición 2002.
- Hernández, S; Fernández, C; Baptista, L. (2006) *Metodología de la
Investigación*. México. McGraw Hill.
- Hopkins, David. (2006). *Estrategias para el desarrollo de centros
Educativos.*, Escuela de Educación. Universidad de Nottingham.
En "Dirección Participativa y Dirección de Centros". II. Congreso
Internacional de Dirección de Centros Docentes. Universidad de
Deusto.
- Kotter, John (2002). *"Lo que realmente hacen los líderes"*. Harvard Business
Review. May-Junio.
- Likert, P. (2000) *Dirección en el centro laboral*. Paidós: Buenos aires.
- Maslow, A. (1993) *A Theory of Human Motivation*. New York. Harper.
- Mason, R. y Lind, D. (1998) *Estadística para Administración y Economía*.
México: AlfaOmega.
- Musitu, G.; García, F. y Gutiérrez, M. (2004) *Prueba de Autoconcepto,
Forma - A (AFA)*. Madrid, TEA.
- Pes I Puig, R. (1999). *"El líder transformador"*. Boletín de Estudios
Económicos. Vol. XLIV, N° 136, Abril.
- Prewitt Diaz, J.O.; Rivera, R. (1984). *"Correlaciones entre los puntajes de
Woodcock-Johnson Achievement Subtest (español), WISC-R*

- (español) y la *Mental Maturity Scale de Colombia*". Informes Psicológicos. 64: 987-990
- Rojas Elera, J. (2009). *Liderazgo de los directores y desempeño laboral de los docentes*. Lima – Perú
- Sammons, Pam, Josh Hillman y Peter Mortimore “*Características clave de las escuelas efectivas*”. México, SEP. Serie: Cuadernos. 2004.
- Sánchez Carlessi, H. (1995) *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: HSC, p. 13.
- Sánchez Huarcaya, Alex Oswaldo (2006) *Una necesidad frente al contexto: el liderazgo y la gestión como medio para lograr escuelas eficaces*. Lim CEP San Columbano.
- Sánchez Vidal, A. (2002). *Psicología Comunitaria. Bases Conceptuales y Operativas. Métodos de Intervención*. Barcelona. PPU. Segunda Edición.
- Senge, Peter (2001) *La Quinta Disciplina*. Madrid. Ed. Granica.
- Sheehan, Eliane (1999) *Cómo mejorar tu autoestima*. España: Océano.
- Silvana Freire, Alejandra Miranda (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico* - Lima - Perú
- Stoner, J. (1996). *Administración*. México: Prentice - Hall.
- Trice, H. y Beyer,W. (1999) *La cultura en las organizaciones laborales*. Buenos Aires. Paidós.
- Vargas Sucapuca, Walter. (2000). *Nivel de autoestima y rendimiento académico*, Puno – Perú.
- Yukl, G. (1999). *Liderazgo en organizaciones*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

ANEXOS

1. CUESTIONARIO SOBRE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Estimado estudiante La información que Ud. nos brinde solamente será para fines académicos. Por tanto le pedimos se sirva marcar cada respuesta con la mayor sinceridad posible.

Se describe a continuación la valoración de cada uno de los indicadores numéricos la cual será la siguiente:

(1) En ninguna persona (2) En una persona (3) En dos
(4) En tres personas (5) De cuatro a más personas

En el tiempo de permanencia que Ud. tiene en la Institución en cuántos docentes y/o directivos ha podido comprobar siempre o casi siempre la presencia de las siguientes características enunciadas:

| | INDICADORES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Proyecta optimismo ante las dificultades. | | | | | |
| 2 | Su entusiasmo es contagiante. | | | | | |
| 3 | Es exigente en la calidad de los resultados de su trabajo. | | | | | |
| 4 | Prioriza los intereses institucionales por encima de fines personales o conveniencias de grupo. | | | | | |
| 5 | Manifiesta plena identificación y compromiso con la institución. | | | | | |
| 6 | Me anima a seguir especializándome. | | | | | |
| 7 | Confía en mi capacidad para resolver problemas. | | | | | |
| 8 | Me motiva a encontrar nuevas formas de enfrentar y/o solucionar dificultades y situaciones cotidianas. | | | | | |
| 9 | Representa un apreciable modelo de actuación como maestro(a). | | | | | |
| 10 | Insta a las personas a que asuman retos de mejora personal y profesional. | | | | | |
| 11 | Tengo la confianza en acudir a pedir su consejo sobre situaciones pedagógicas del manejo del aula u otras del colegio. | | | | | |
| 12 | Dialoga conmigo. Me siento escuchado (a) por él/ella. | | | | | |
| 13 | Brinda un trato respetuoso y cálido. | | | | | |
| 14 | Me asigna o confía responsabilidades. | | | | | |
| 15 | Muestra un sincero interés por mi desarrollo personal y profesional. | | | | | |
| 16 | Actúa con integridad personal, demostrando consistencia en la práctica de sus valores | | | | | |
| 17 | Es una persona en la que se puede confiar. | | | | | |
| 18 | Tiene la capacidad de convencimiento cuando se comunica con los demás. | | | | | |
| 19 | Proyecta seguridad y autoconfianza. | | | | | |
| 20 | Es capaz de enfrentar dificultades con alguna dosis de humor. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 21 | Es capaz de decir lo que piensa en forma honesta siendo al mismo tiempo respetuoso en la forma. | | | | | |
| 22 | No pierde el equilibrio emocional cuando las cosas van "mal". | | | | | |
| 23 | Trata a las personas sin hacer distinciones por motivos personales o profesionales. | | | | | |

1. INVENTARIOS DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Estimado estudiante. Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responda a cada declaración de modo siguiente:

Si la declaración describe cómo te sientes usualmente, pon una "X" en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase "igual que yo" (columna A) en la hoja de respuestas.

Si la declaración no describe cómo te sientes usualmente pon una "X" en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase "distinto a mí" (columna B) en la hoja de repuestas.

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

CUESTIONARIO

1. Paso mucho tiempo soñando despierto.
2. Estoy seguro de mí mismo.
3. Deseo frecuentemente ser otra persona.
4. Soy simpático.
5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.
6. Nunca me preocupo por nada.
7. Me abochorno (me da plancha) pararme frente al curso para hablar.
8. Desearía ser más joven.
9. Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.
10. Puedo tomar decisiones fácilmente.
11. Mis amigos gozan cuando están conmigo.
12. Me incomodo en casa fácilmente.
13. Siempre hago lo correcto.
14. Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela)
15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.
16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.
17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.
18. Soy popular entre compañeros de mi edad.
19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.
20. Nunca estoy triste.
21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.
22. Me doy por vencido fácilmente.
23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.
24. Me siento suficientemente feliz.
25. Preferiría jugar con niños menores que yo.
26. Mis padres esperan demasiado de mí.
27. Me gustan todas las personas que conozco.
28. Me gusta que el profesor me interrogue en clase.
29. Me entiendo a mí mismo
30. Me cuesta comportarme como en realidad soy.
31. Las cosas en mi vida están muy complicadas.
32. Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.

33. Nadie me presta mucha atención en casa.
34. Nunca me regañan.
35. No estoy progresando en la escuela como me gustaría.
36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas.
37. Realmente no me gusta ser muchacho (muchacha)
38. Tengo una mala opinión de mí mismo.
39. No me gusta estar con otra gente.
40. Muchas veces me gustaría irme de casa.
41. Nunca soy tímido.
42. Frecuentemente me incomoda la escuela.
43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.
44. No soy tan bien parecido como otra gente.
45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.
46. A los demás "les da" conmigo.
47. Mis padres me entienden.
48. Siempre digo la verdad.
49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.
50. A mí no me importa lo que pasa.
51. Soy un fracaso.
52. Me incomodo fácilmente cuando me regañan.
53. Las otras personas son más agradables que yo.
54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
55. Siempre sé que decir a otras personas.
56. Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.
57. Generalmente las cosas no me importan.
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

2. HOJA DE RESPUESTAS

INVENTARIO DE AUTOESTIMA – COOPERSMITH

HOJA DE RESPUESTAS

| Pregunta | Igual que Yo (A) | Distinto a Mi (B) | Pregunta | Igual que Yo (A) | Distinto a Mi (B) |
|----------|------------------|-------------------|----------|------------------|-------------------|
| 1 | | | 30 | | |
| 2 | | | 31 | | |
| 3 | | | 32 | | |
| 4 | | | 33 | | |
| 5 | | | 34 | | |
| 6 | | | 35 | | |
| 7 | | | 36 | | |
| 8 | | | 37 | | |
| 9 | | | 38 | | |
| 10 | | | 39 | | |
| 11 | | | 40 | | |
| 12 | | | 41 | | |
| 13 | | | 42 | | |
| 14 | | | 43 | | |
| 15 | | | 44 | | |
| 16 | | | 45 | | |
| 17 | | | 46 | | |
| 18 | | | 47 | | |
| 19 | | | 48 | | |
| 20 | | | 49 | | |
| 21 | | | 50 | | |
| 22 | | | 51 | | |
| 23 | | | 52 | | |
| 24 | | | 53 | | |
| 25 | | | 54 | | |
| 26 | | | 55 | | |
| 27 | | | 56 | | |
| 28 | | | 57 | | |
| 29 | | | 58 | | |

3. PAUTA DE CORRECCION (INVENTARIO AUTESTIMA)

PAUTA DE CORRECCIÓN

| Pregunta | Igual que Yo (A) | Distinto a Mi (B) | Pregunta | Igual que Yo (A) | Distinto a Mi (B) |
|----------|------------------|-------------------|----------|------------------|-------------------|
| 1 | G | | 30 | | G |
| 2 | G | | 31 | | G |
| 3 | | G | 32 | S | |
| 4 | S | | 33 | | H |
| 5 | H | | 34 | M | |
| 6 | M | | 35 | | E |
| 7 | | E | 36 | G | |
| 8 | | G | 37 | | G |
| 9 | | G | 38 | | G |
| 10 | G | | 39 | | S |
| 11 | S | | 40 | | H |
| 12 | | H | 41 | M | |
| 13 | M | | 42 | | E |
| 14 | E | | 43 | | G |
| 15 | | G | 44 | | G |
| 16 | | G | 45 | G | |
| 17 | | G | 46 | | S |
| 18 | S | | 47 | H | |
| 19 | H | | 48 | M | |
| 20 | M | | 49 | | E |
| 21 | E | | 50 | | G |
| 22 | | G | 51 | | G |
| 23 | G | | 52 | | G |
| 24 | G | | 53 | | S |
| 25 | | S | 54 | | H |
| 26 | | H | 55 | M | |
| 27 | M | | 56 | | E |
| 28 | E | | 57 | | G |
| 29 | G | | 58 | | G |

4. NORMAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

(Puntajes T: X= 50, DS=10)

| | | |
|---------------------|-------------|-------------|
| PB : Puntaje Bruto | G : General | E : Escolar |
| PT : Puntaje Escala | S : Social | H : Hogar |
| | M : Mentira | T : Total |

| ESCALA T | |
|----------|----|
| 26 | 20 |
| 28 | 22 |
| 30 | 24 |
| 32 | 26 |
| 34 | 27 |
| 36 | 28 |
| 38 | 29 |
| 40 | 31 |
| 42 | 33 |
| 44 | 34 |
| 46 | 36 |
| 48 | 38 |
| 50 | 39 |
| 52 | 40 |
| 54 | 42 |
| 56 | 44 |
| 58 | 45 |
| 60 | 47 |
| 62 | 48 |
| 64 | 50 |
| 66 | 52 |
| 68 | 54 |
| 70 | 55 |
| 72 | 56 |
| 74 | 58 |
| 76 | 60 |
| 78 | 62 |
| 80 | 64 |
| 82 | 65 |
| 84 | 66 |
| 88 | 70 |
| 90 | 71 |
| 92 | 76 |
| 94 | 80 |

| ESCALA GENERAL | |
|----------------|----|
| PB | PT |
| 14 | 20 |
| 16 | 25 |
| 18 | 30 |
| 20 | 32 |
| 22 | 34 |
| 24 | 36 |
| 26 | 39 |
| 28 | 41 |
| 30 | 44 |
| 32 | 46 |
| 34 | 48 |
| 36 | 50 |
| 38 | 53 |
| 40 | 55 |
| 42 | 58 |
| 44 | 60 |
| 46 | 62 |
| 48 | 65 |
| 50 | 70 |
| 52 | 75 |

| ESCALA SOCIAL | |
|---------------|----|
| PB | PT |
| 0 | 21 |
| 2 | 27 |
| 4 | 33 |
| 6 | 39 |
| 8 | 44 |
| 10 | 50 |
| 12 | 56 |
| 14 | 62 |
| 16 | 70 |

| ESCALA ESCOLAR | |
|----------------|----|
| PB | PT |
| 0 | 24 |
| 2 | 30 |
| 4 | 37 |
| 6 | 44 |
| 8 | 50 |
| 10 | 57 |
| 12 | 65 |
| 14 | 71 |
| 16 | 78 |

| ESCALA MENTIRA | |
|----------------|----|
| PB | PT |
| 0 | 36 |
| 4 | 48 |
| 6 | 54 |
| 8 | 61 |
| 10 | 67 |
| 12 | 74 |
| 14 | 80 |
| 16 | 86 |

| ESCALA HOGAR | |
|--------------|----|
| PB | PT |
| 0 | 28 |
| 4 | 38 |
| 6 | 43 |
| 8 | 47 |
| 10 | 52 |
| 12 | 57 |
| 14 | 63 |
| 16 | 70 |

5. MATRIZ DE CONSISTENCIA

LIDERAZGO DEL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA DEL ALUMNO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DORA MAYER DEL DISTRITO DE BELLAVISTA-CALLAO- 2015

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | METODOLOGÍA |
|--|---|--|---|--|
| <p>PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es el grado de relación entre el liderazgo transformacional del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista - ,2015?</p> | <p>OBJETIVO GENERAL Determinar el grado de relación entre el liderazgo transformacional del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015.</p> | <p>HIPÓTESIS GENERAL Existe relación significativa el liderazgo transformacional del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015.</p> | <p>VARIABLES EN ESTUDIO</p> <p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Liderazgo del Docente.</p> | <p>Tipo de investigación no experimental, cuantitativa, de corte transversal. Diseño descriptivo correlacional:</p> <pre> graph TD M --> Ox M --> Oy Ox --- r --- Oy </pre> <p>La población estuvo conformada por 600 alumnos de la Institución Educativa del nivel secundario Dora Mayer. La muestra estuvo conformada por 153 alumnos seleccionados por muestreo aleatorio simple.</p> <p>Para evaluar la Autoestima se aplicó el Inventario de autoestima de Coopersmith forma A. Para evaluar el Liderazgo Transformacional se empleó la Escala de Liderazgo del Docente.</p> <p>Para el procesamiento estadístico se aplicó la correlación Producto Momento de Pearson. Se utilizó el paquete estadístico</p> |
| <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS 1. ¿Cuál es el grado de relación entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel</p> | <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS 1. Identificar el grado de relación entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel</p> | <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS 1. Existe relación significativa entre el liderazgo transformacional (directivo) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo</p> | | |

| | | | | |
|---|---|--|--|------|
| Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015? | Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista-Callao,2015 | año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015 | VARIABLE DEPENDIENTE Autoestima del alumno. | SPSS |
| 2. ¿Cuál es el grado de relación entre el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao en el año 2015? | 2. Identificar el grado de relación entre el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista-Callao, 2015. | 2. Existe relación significativa el liderazgo transformacional (pedagógico) del docente y la autoestima de los alumnos de segundo año del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dora Mayer del Distrito de Bellavista – Callao, 2015. | | |



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

Huánuco - Perú

ESCUELA DE POSGRADOCampus Universitario, Pabellón V Block "A" 2do. Piso - Cayhuayna
Teléfono 514760**ACTA DE DEFENSA DE TESIS DE MAESTRO**

En el aula 202 de la Escuela de Posgrado de la UNHEVAL, siendo las **11:30 h.**, del día **lunes 10.ABRIL.2017**, ante los Jurados de Tesis constituido por los siguientes docentes:

| | |
|------------------------------|------------|
| Mg. Jorge CHÁVEZ ALBORNOZ | Presidente |
| Mg. Edwin ESTEBAN RIVERA | Secretario |
| Dra. Maruja MANZANO TARAZONA | Vocal |

La aspirante al Grado de Maestro en Educación con mención en Gestión y Planeamiento Educativo, Doña, **María Angélica TORRES GAMBINI**.

Procedió al acto de Defensa:

Con la exposición de la Tesis titulado: "**LIDERAZGO DEL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA DEL ALUMNO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DORA MAYER DEL DISTRITO DE BELLAVISTA CALLAO - 2015**".

Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación de la aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

- Presentación personal.
- Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones.
- Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente.
- Dicción y dominio de escenario.

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis las observaciones siguientes:

.....

.....

Obteniendo en consecuencia la Maestría la Nota de..... (**17**)

Equivalente a **APROBADO**, por lo que se recomienda
(Aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Huánuco, siendo las **13.00** horas del 10 de abril de 2017.

PRESIDENTE
DNI N° **28411403.6**

SECRETARIO
DNI N° **20719667**

VOCAL
DNI N° **22427373**