

DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR LOS FACTORES QUE DETERMINAN EL ESTILO DE LIDERAZGO EN DIRECTORES DE SECUNDARIA EN COSTA RICA¹

Design and Validation of an Instrument for Measuring the Factors Determining Leadership Style in High School principals in Costa Rica

Deyanira Meza Cascante²

Abstract

With the purpose of defining a valid and reliable instrument in order to measure the variable affecting high school principals' leadership style in Costa Rica, a descriptive measuring study was carried out. The strategy of "applying scales already built pursuing the same objective" was used for defining the instrument. Instruments used by Chamorro (2005) were identified for determining the factors affecting principals' leadership style, one for principals and another, for teachers. An expert judgement content validation was made for measuring pertinence and clarity of the items, the results indicating quality show a media oscilating between a score of 2.4 and 5. The instrument was applied as an empirical study in high schools in Cartago, Costa Rica with an on-purpose sample to 13 principals and 258 teachers.

Internal consistency study, reliability and item analysis show that the questionnaire for teachers is a reliable measurement ($\alpha=.968$). The factor analysis main components with oblimin rotation- demonstrates that the dimensions are not one-dimensional, since more than one factor has been extracted in every case.

Key words: *Leader - leadership - education - internal consistency - internal structure.*

¹ Esta investigación contó con el apoyo del Consejo Nacional Investigaciones Científicas y Tecnológicas de Costa Rica.

² Master en Administración de Empresas (MBA). Instituto Tecnológico de Costa Rica. E-mail: dmeza@itcr.ac.cr

Resumen

Con el interés de definir un instrumento, válido y fiable, que permita medir las variables que inciden en el estilo de liderazgo de los directores de colegios de secundaria en Costa Rica, se efectuó un estudio de medición, de naturaleza descriptivo. En la definición del instrumento se aplicó la estrategia de “acudir a escalas ya construidas que persigan el mismo objetivo”, se identificó los instrumentos utilizados por Chamorro (2005) - uno para directores y otro para profesores- para determinar los factores que inciden en el estilo de liderazgo de directores. Para medir la pertinencia y claridad de los ítems, se realizó la validación de contenido mediante el juicio de expertos; los resultados de los indicadores de calidad muestran una media que oscila entre 2,4 y 5 puntos. Se aplicó en un estudio empírico en colegios de la provincia de Cartago, Costa Rica, con una muestra -seleccionada en forma intencional - a 13 directores y 258 profesores. El estudio de la consistencia interna - fiabilidad y el análisis de ítems - indica que el cuestionario para profesores es una medida fiable ($\alpha=.968$). El análisis factorial - componentes principales con rotación oblimín - demuestra que las dimensiones no son unidimensionales, pues en todos los casos se ha extraído más de un factor.

Palabras clave: Líder - liderazgo - educación - consistencia interna - estructura interna.

Introducción

“Hoy en día toda la investigación, (...), está de acuerdo en afirmar que no puede existir un buen centro sin un buen liderazgo, (...). Estamos tratando, por lo tanto, un tema clave de la vida escolar y no algo periférico y puramente teórico” (Pascual, Villa y Auzmendi, 1993:9).

El director, como líder del centro educativo, se constituye en el elemento básico para fortalecer el mejoramiento permanente de los procesos educativos. Aquello de “director a gestionar, el profesor a dar clases”, no encaja totalmente en los procesos de gestión (Coronel, 2000), su liderazgo es esencial para que el centro sea más que un espacio en donde en forma individual cada docente atiende a su grupo de

estudiantes y, en donde, los estudiantes reciben instrucción. Pero, ¿cuáles son los factores que determinan el estilo de liderazgo de un director?

De la revisión teórica y de la investigación sobre el liderazgo, se observa que los esfuerzos se han dirigido, principalmente, al análisis de los estilos predominantes en los líderes - situación que no es ajena al contexto costarricense, de lo que se conoce de trabajos académicos efectuados en los niveles de grado y posgrado -; la influencia que estos líderes han mostrado en la eficiencia y eficacia de los centros educativos; y a la gestión educativa, en lo referente a su incidencia en su calidad; no así a aquellos factores que determinan los estilos de liderazgo del director de los centros educativos, salvo en el caso, de la investigación realizada en el 2005 por Diana Chamorro M., en su Tesis Doctoral, para el contexto colombiano.

Esta misma revisión bibliográfica llevó a determinar que no hay una definición unívoca sobre “liderazgo”. Teóricos e investigadores formulan su propia conceptualización que coincide en definir a la influencia, el cambio y la ausencia de coerción como elementos constitutivos; la persuasión, la interacción, la construcción y mantenimiento de un sentido de visión y cultura como rasgos distintivos del proceso de liderazgo. Por otra parte, se sabe que los estudios sobre liderazgo identifican rasgos de los docentes (seguidores), factores motivacionales y rasgos personales del director (líder).

Esta investigación corresponde a un estudio de medición, de naturaleza descriptivo, en el cual el interés se centró en definir un instrumento, válido y fiable, que permita medir las variables que inciden en el estilo de liderazgo de los directores de centros educativos de secundaria en Costa Rica. Se aplicó la metodología utilizada por Chamorro (2005), al constituirse esta investigación en una réplica de sus estudios para el contexto colombiano, la que a su vez, tiene fundamento teórico en lo enunciado por Prat y Doval (2003) para la construcción de escalas. Como objetivos de la investigación se planteó:

- Identificar las variables que definen los estilos de liderazgo, por medio de una revisión bibliográfica, análisis de estudios y publicaciones sobre liderazgo e instrumentos de medida de investigaciones previas.

- Concretar un instrumento que permita medir las variables que intervienen en el estilo de liderazgo de los directores de centros educativos de secundaria.
- Efectuar un estudio piloto en colegios de secundaria de la provincia de Cartago, Costa Rica, para medir la validez y fiabilidad del instrumento.

Los resultados obtenidos permitieron estructurar una propuesta del instrumento de medición con la definición concluyente de las dimensiones y las variables o ítemes, así como, la presentación de éstas mediante una distribución aleatoria.

Es importante mencionar, que para facilitar la redacción, los términos director y profesor se utilizan en forma genérica, sin que esto signifique que no se reconozca la diferencia de género entre los profesionales que ejercen dichos cargos, por lo que se deben interpretar en ese contexto.

1. Referentes teóricos

1.1. ¿Qué es el liderazgo?

El “liderazgo” significa distintas cosas para diferentes personas y existen tantas definiciones como personas han intentado explicarlo (Kaufmann, 1997). De las propuestas comprensivas sobre el tema, entre ellos Bennis y Nanus (2001:22) le describen como “(...) *la fuerza central que se encuentra detrás de las organizaciones de éxito y que ayuda a las organizaciones a desarrollar una nueva visión de lo que puede ser, y luego las moviliza para el cambio hacia la nueva visión*” (...) “*un factor esencial del liderazgo es la capacidad para influir y organizar el significado para los miembros de la organización*” (2001:57). Por su parte, Kotter (1990:17-18) lo enuncia como “*el proceso de llevar a un grupo (o grupos) de personas en una determinada dirección, por (en la mayoría de los casos) medios no coercitivos (...) un “buen” liderazgo conduce a la gente en una dirección que es la que realmente conviene a largo plazo.*”

En el campo educativo, Gorrochotegui (1993:147) le alude como un conjunto de medios integrados que se apoyan entre sí, con los que actúa el director. Para el autor, “*puede ser entendido como un proceso por el que se muestra a los*

colaboradores - a través de la conducta personal del directivo y de una visión sobre el centro - cuál es el camino a seguir en sus actuaciones formales e informales para que hallen un sentido a lo que hacen y logren los propósitos del centro". Coronel (2000:191) afirma que la gestión educativa es "una construcción social de la realidad que exige una interacción constante, un fenómeno interactivo y por naturaleza dialéctico que implica tensiones y contradicciones y persigue la continua transformación de las relaciones".

Se coincide en varios aspectos: es un proceso; influencia, poder, cambio, participación y no coerción como componentes; énfasis en las relaciones, creación y orientación de la visión, como elementos fundamentales. Para esta investigación se acuña el concepto de liderazgo como un *proceso en el que se da una influencia recíproca entre líder y seguidor, en la que formulan, orientan y mantienen la visión de la organización, a fin de lograr metas consensuadas.*

1.2. Enfoque de liderazgo

La investigación se enmarcó dentro del enfoque situacional del liderazgo, ya que no se le debe entender sólo como un rasgo de personalidad o como un patrón preestablecido de conducta, al contrario, es la acción con la que se lleva a cabo una tarea, o bien, una serie de funciones que se deben realizar (Pascual et al., 1993). Un solo estilo de liderazgo no puede ser aplicado para todas las situaciones, pues se ve enfrentado a la interacción entre la conducta del líder, de los seguidores y los aspectos de la situación, elementos que determinan el estilo de liderazgo que el director del centro educativo aplique. Las investigaciones adelantadas sobre el liderazgo en educación tienen como soporte los resultados obtenidos desde el enfoque situacional. Se identifican varios estilos con base en las relaciones del director y los profesores, la eficacia de la escuela y/o el desarrollo de la eficacia docente.

1.3. Estilos de liderazgo en educación

Los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y no liderazgo, desde las teorías enunciadas por Bass (1998, 2000) y los estudios para el contexto español, realizados por Pascual et al. (1993), reúnen características que permiten identificar

comportamientos en los directores de centros educativos que, como líderes de esas organizaciones no sólo fomenten la eficacia en su escuela, sino que motivan y estimulan a los profesores y alumnos. El líder transformacional contribuye a promover la excelencia en los centros con una buena dirección, y buenas relaciones sociales e interpersonales entre el profesorado y el director - relación líder - seguidor que promulga la teoría situacional -; favorece la participación y conductas y creencias pertinentes con la organización escolar, anima a los profesores y alumnos, estimula su intelecto y brinda consideración individual a cada uno. El líder transaccional identifica las exigencias del rol y la tarea para alcanzar los resultados, identifica las necesidades y deseos y, crea conciencia de que el logro de esos objetivos satisface esas necesidades (Bass, 1998; Borrell y Severo; 2000, Robbins, 2000, 2004). La conducta transaccional se manifiesta de dos formas: promete y da recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento obtenido (dirección por contingencia); e interviene para corregir omisiones en la realización de los deberes o cuando no se alcanzan los niveles de desempeño deseados (dirección por excepción) (Bass, 1998; Bass y Steidlmeier, 1998). En el no liderazgo, el líder delega en sus subalternos la autoridad para tomar decisiones, espera que ellos asuman la responsabilidad por su propia motivación, guía y control.

El estilo de liderazgo Instruccional según Murphy (1990, citado por Villa, Villardón y Villar, 1998), Lorenzo (1994), Gorrochotegui (1997) y Blasé y Blasé (2004, 1998, citados por Chamorro, 2005), por su carácter pedagógico, es la propuesta tradicional al estudiar el liderazgo en educación; su pertinencia radica en que es el estilo directamente relacionado con los procesos de liderazgo que se desarrollan en los centros docentes, en los que se sugiere que el director es el verdadero líder de la enseñanza. Las aportaciones teóricas y empíricas ponen de manifiesto la consideración por el aprendizaje y el aprovechamiento de los alumnos, la presencia visible en el aula y en las relaciones con los estudiantes y padres de familia.

Factores asociados con el liderazgo

El liderazgo se constituye de cuatro factores según McGregor (1982); se indagó sobre los rasgos del líder y las actitudes, necesidades y características personales de los seguidores.

1.3.1. Rasgos del líder

Los rasgos del líder o director, que se relacionan con su estilo de liderazgo son la motivación y características personales asociadas con la inteligencia emocional.

a. Motivación

El estudio de la motivación tiene como punto de partida la teoría de las necesidades y, que la motivación para actuar y para comportarse se deriva de las fuerzas internas de cada uno. La teoría de la motivación referida al liderazgo es la formulada por McClelland (1961 citado por Robbins, 2004), que se enfoca en tres clases de motivación: Motivación de logro - lucha por el éxito, por sobresalir, impulso por el triunfo -; Motivación de poder -deseo de tener impacto, influencia y control de otros, de tener autoridad y posición, ganar prestigio e influencia -; poder personalizado o de poder social y; Motivación de competencia - expectante de su entorno, lo conoce y extrae lo que requiere para desarrollar conocimientos y habilidades -.

b. Rasgos personales

Las investigaciones precisan una serie de atributos propios del líder que se vinculan con la inteligencia emocional. Estos rasgos del líder se agrupan en cuatro competencias (Goleman, Boyatzis y McKee, 2002): Conciencia de uno mismo, conformado por conciencia emocional de sí mismo, valoración de sí mismo y confianza en sí mismo; Competencia de Autogestión, dividido en autocontrol, transparencia, adaptabilidad, iniciativa y optimismo; Conciencia Social, incluye la empatía, conciencia organizativa y el servicio; Gestión de las relaciones, se caracteriza por la inspiración, influencia y desarrollo personal de los demás.

1.3.2. Rol del seguidor

Los rasgos de los seguidores, se dimensionan de dos formas (Kelley, 1992): “pensamiento crítico e independiente”, piensan por su cuenta, hacen críticas constructivas, son innovadores, creativos, cuestionan al líder y al grupo y; “participación activa”, toman la iniciativa, asumen responsabilidades, participan en forma activa, no se limitan a cumplir, adquieren compromisos e integran sus valores y actitudes para el logro de las metas.

1. Metodología

Se partió de una revisión bibliográfica sobre el tópico del liderazgo: concepto, teorías y enfoques, identificación de los estilos de liderazgo en educación, el análisis de aportes de investigaciones adelantadas y el conocimiento de instrumentos de medida ya aplicados. Para la definición del instrumento se aplicó la estrategia de *“acudir a escalas ya construidas que persigan el mismo objetivo”*; se identificó el instrumento utilizado por Chamorro (2005) a efecto de determinar los factores que inciden en el estilo de liderazgo de directores, el cual se diseñó sobre la base de los cuestionarios validados por Bass, Pascual et al. y Lorenzo (1994) para medir estilos de liderazgo e incorpora los factores asociados al liderazgo - rasgos personales del director y rasgos de los profesores - a partir de los enunciados McClelland, Goleman et al. y Kelley.

Para medir la pertinencia y claridad de los ítemes, se realizó la validación de contenido mediante el juicio de 16 expertos en liderazgo, metodología e investigación educativa, directores y profesores en ejercicio. La valoración de los expertos versó sobre la eliminación de la subdimensión “Dirección por contingencia” - según la legislación costarricense los directores no participan en la definición ni aplicación de incentivos salariales -; fusión de subdimensiones - “Consideración individual” y “Tolerancia psicológica”; la inclusión, exclusión, ampliación o reformulación de los ítemes. En general, los expertos juzgaron que los ítemes son pertinentes y claros, los indicadores de calidad muestran una media que oscila entre 2,4 y 5 puntos.

La versión modificada del instrumento se aplicó en un estudio empírico en colegios de secundaria de la provincia de Cartago, Costa Rica - seleccionados en forma intencional -, con una muestra conformada por 13 directores de los centros educativos participantes y por 258 profesores cuyos cuestionarios se consideran válidos. Los datos obtenidos se sometieron a diferentes análisis estadísticos, entre ellos, estudios descriptivos de la muestra y de los datos y el estudio de las características técnicas de los instrumentos.

Esta investigación corresponde a un estudio de medición de naturaleza

descriptivo (estudio de replicación); en el análisis de las características técnicas de los instrumentos se aplicó la metodología usada por Chamorro (2005) con fundamento teórico en lo propuesto por Prat y Doval (2003) para la elaboración de escalas: estudio de la consistencia interna - análisis de fiabilidad y análisis de los ítemes mediante el alfa de Cronbach - para eliminar los ítemes que no aporten a la escala; estudio de la estructura interna con la aplicación de análisis factorial para conocer la dimensionalidad subyacente de los datos y; un análisis de fiabilidad a los factores extraídos.

3. Resultados del estudio empírico

3.1 Estudio descriptivo de la muestra

Las principales características que describen a los directores y profesores que conforman la muestra son las siguientes:

Tabla N° 1
Principales Características.
Muestra de Directores y Profesores

		Directores	Profesores
Género	Hombre	76,9%	
	Mujer		59,2%
Edad	Menos de 35 años		48,1%
	De 36 a 45 años	38,5%	
	De 46 a 55 años		
Titulación	Bachillerato		38,2%
	Licenciatura		31,7%
	Maestría	76,9%	
Formación	Administración. Educativa	69,2%	
Experiencia	Menos de 5 años	46,2%	
	Entre 6 y 10 años		34,7%

1.1.1 Descripción de la percepción de Directores y Profesores a partir de la media

La comparación de las medias de los dos instrumentos, permitió establecer, entre otros:

- a. Los directores y los docentes perciben en grado diferente los rasgos personales del director. Los profesores consideran que se caracterizan por su confianza en sí mismo: asumen tareas complejas, tiene una fuerte sensación de presencia y seguridad que le hace destacar; asimismo, valoran su capacidad de gestionar sus emociones e impulsos en las situaciones difíciles, la flexibilidad para afrontar nuevos retos y adaptarse a los cambios. Los directores manifiestan en un alto grado los rasgos de valoración y confianza en sí mismo, autocontrol y la adaptabilidad.
- b. Sobre las variables demográficas: edad, género, grado académico y experiencia en el cargo, se tiene que, con respecto a la edad los profesores situados en el rango “Más de 60 años” dan un valor de 4,750 a la confianza y un 4,167 el autocontrol. En cuanto al género, los hombres valoran, además, las características de autocontrol (media 4,009). Según la experiencia en el cargo, los directores que oscilan “entre 6 y 10 años” de experiencia, aprecian como sus rasgos personales: la valoración en sí mismo (4,250), autocontrol (4,833) y la adaptabilidad (4,625), en tanto, el profesorado valora la confianza y el autocontrol (4,161 y 4,015). Para el tramo “entre 11 y 20 años” de experiencia, los docentes perciben la confianza (4,113) y los directores valoran el autocontrol (4,417) y la adaptabilidad (4,375), siendo la confianza la característica menos apreciada con una media de 0,192.
- c. Los directores y profesores subrayan la existencia de la motivación de logro con medias de 4,769 y 4,278, respectivamente. Los directores advierten sobre su interés por la comunidad y la participación en decisiones comunales - motivación de poder socializado 4,615 -, el contacto permanente con la comunidad, apertura del centro y la ejecución de programas que satisfagan las necesidades comunales - motivación de competencia 4,513-.

- d. Sobre los rasgos que les caracterizan, los docentes evalúan el pensamiento crítico con una media de 3,719 y la participación activa con 3,969.
- e. La percepción que tienen los directores y los profesores sobre el estilo de liderazgo, concuerda en el estilo instruccional. Sin embargo, mientras los directores consideran su estilo totalmente instruccional (media 4,469), el profesorado percibe que se da una mezcla entre los estilos instruccional y transformacional (medias 3,630 y 3,528).
- f. Los datos por centro educativo, indican claras diferencias entre la percepción del profesorado y los directores. En tres casos los docentes le perciben como transformacional e instruccional, el director muestra características transaccionales y transformacionales. En un cuarto caso, el director tiene un estilo transformacional (4,214) e instruccional (4,550), para los profesores su estilo es transaccional (3,026).

En otro, el profesorado estima que el estilo está dado por una mezcla entre el transformacional, transaccional y el instruccional (3,238, 3,031 y 3,066). Especial atención merece, en donde el director se percibe como instruccional (media 4,200), en tanto el profesorado no sólo valora en un grado bajo este estilo, sino las características transformacionales y transaccionales (medias 2,533, 2,750); las percepciones sobre el estilo falta de liderazgo, muestra una media de 3,146; se concluye que es esta falta de dirección la que percibe el profesorado.

1.2 Estudio de las características técnicas de los instrumentos

3.2.1 Análisis de fiabilidad y análisis de los ítemes

3.2.1.1 Consistencia interna

Los datos obtenidos para la versión del cuestionario de directores (13) no permiten realizar estudios estadísticos de validez y fiabilidad, sólo se sometió a la validación de contenido.

La fiabilidad para la escala general presenta un alfa de Cronbach con un valor de ,968 que se considera excelente; las ocho subdimensiones que la conforman muestran un alfa de Cronbach de ,805. La consistencia interna de los ítemes, se evaluó en forma independiente para cada una de las dimensiones y para las subdimensiones de éstas; los resultados, se muestran en la Tabla siguiente.

Tabla N° 2
Análisis de Fiabilidad
Resumen de los Coeficientes Alfa de Cronbach

Dimensiones		Alfa	Ítem Eliminado	Total ítems
Rasgos de los profesores	Global	,824		19
	Pensamiento crítico	,699		9
	Participación activa	,783	24	9
Rasgos de los directores	Global	,939	29	25
	Motivacionales	,862	29	11
	Personales	,916		14
Estilos de liderazgo	Transformacional	,952		28
	Transaccional	,246	No se recomienda para análisis siguientes	
	Falta de Liderazgo	,486	No se recomienda para análisis siguientes	
	Instruccional	,941		20

En síntesis, de los análisis de fiabilidad y del análisis de los ítemes se determinó que en el caso del elemento “estilos de liderazgo” los ítemes de la dimensión “falta de liderazgo” no poseen consistencia interna; para la subdimensión “dirección por excepción” del estilo transaccional los ítemes no cumplen con las técnicas estadísticas exigibles, por lo que, en ambos casos, se desestima su inclusión en los estudios que prosiguen.

Para los ítemes de las dimensiones: estilo de liderazgo transformacional, estilo de liderazgo instruccional, rasgos de los profesores subdimensión “participación activa y rasgos de los directores, se comprueba que son fiables y homogéneos. Los ítemes que valoran la subdimensión “pensamiento crítico” de los

rasgos de los profesores, se ubican al límite de valores aceptables (,70), su incorporación en los estudios posteriores se trató con reserva.

3.2.2 Validez de constructo

3.2.2.1 Análisis factorial

Las diferentes dimensiones y subdimensiones que conforman la escala cumplen con los criterios para la aplicación del análisis factorial, al obtener índices de significancia en la prueba de esfericidad de Bartlett de ,000, el índice KMO con valores que oscilan entre ,744 y ,956 y el porcentaje de varianza total explicada entre el 45,23% y el 60,48%. La extracción de los factores por el método de componentes principales, con rotación Oblimin, demuestra que, en ningún caso, las dimensiones son unidimensionales; para todos los casos se ha extraído más de un factor cuya composición se muestra en el cuadro siguiente.

Cuadro N° 1
Factores por Dimensión

Rasgos de los profesores	Rasgos de los directores	Estilos de liderazgo	
		Transformacional	Instruccional
Factores (5)	Factores (4)	Factores (3)	Factores (2)
Factor I Entusiasmo e iniciativa Factor II Constructivo-pensamiento independiente Factor III Compromiso Factor IV Crítico, ético-prudente Factor V Colaborativo-reflexivo	Factor I Motivación de servicio y desarrollo Factor II Motivación de poder Factor III Motivación reconocimiento y servicio Factor IV Valoración y conocimiento de sí mismo	Factor I Carisma personalizador Factor II Consideración individual y sentido del humor Factor III Inspiración	Factor I Promoción de la enseñanza y el aprendizaje Factor II Comunicación y trabajo colectivo

3.2.2.2 Análisis de la consistencia interna de los factores extraídos

En este análisis interesó saber el grado de relación que existe entre los diferentes ítemes que conforman cada uno de los factores extraídos. Los resultados son los siguientes:

Tabla N° 3
Coefficientes Alfa de Cronbach por Dimensiones/ Factores

Dimensiones	Factores	Alfa de Cronbach
Rasgos de los Profesores	I Entusiasmo e iniciativa	,766
	II Constructivo - pensamiento independiente	,580
	III Compromiso	,657
	IV Crítico, ético - prudente	,726
	V Colaborativo - reflexivo	,477
Rasgos de los Directores	I Motivación de servicio y desarrollo	,937
	II Motivación de poder	,746
	III Motivación reconocimiento y servicio	,601
	IV Valoración y conocimiento de sí mismo	,870
Estilo de liderazgo Transformacional	I Carisma	,950
	II Consideración individual y sentido del humor	,871
	III Inspiración	,794
Estilo de liderazgo Instruccional	I Promoción enseñanza y el aprendizaje	,937
	II Comunicación y trabajo colectivo	,880

En el caso de los rasgos de los docentes, los factores I y IV - entusiasmo e iniciativa y crítico, ético - prudente- muestran valores de nivel aceptable. El Factor II y III referidos a las características del pensamiento independiente y del compromiso, muestran índices pobres y débiles. El factor que caracteriza los rasgos colaborativos y reflexivos del profesorado, presenta un índice de consistencia interna (,477) de un nivel no aceptable; se debe tener en cuenta que se conformó tan sólo de tres variables, situación que afecta los valores que toma el indicador al depender del número de ítemes en el factor.

En cuanto a los factores que aluden a los rasgos de los directores, los índices de los factores que hacen referencia a la motivación de servicio y desarrollo, de poder y a la valoración y conocimiento de sí mismo - en su orden factor I, II y IV- muestran coeficientes que van de lo aceptable a lo excelente. En tanto, el factor III que alude a la motivación de reconocimiento y servicio manifiesta un índice débil, el valor del indicador puede estar afectado por el número de ítemes (4) que conforman el factor.

En los estilos de liderazgo, tanto en el transformacional como en el instruccional, todos los factores presentan coeficientes del alfa de Cronbach superiores o cercanos a ,80, valorados de aceptable a excelente. En el caso del estilo transformacional, el factor I sobre el carisma personalizador muestra una consistencia interna excelente (α ,950); situación similar presenta el factor I del estilo instruccional, referido a la promoción de la enseñanza y el aprendizaje con un coeficiente alfa de ,937.

4. Conclusiones y discusión

4.1 Del análisis descriptivo de la muestra

Del análisis efectuado a los dos instrumentos de medida, a partir de sus medias se establece que los directores puntúan con una media superior a 4 sus características personales de valoración en sí mismo (4,115), confianza en sí mismo (4,744), autocontrol (4,10) y la adaptabilidad (4,538), en lo que difieren con el profesorado. Los profesores y directores consideran con valores de 4,769 y 4,278, respectivamente - que los directores tienen mayor motivación de logro, se esfuerzan por alcanzar o superar estándares de calidad y de excelencia institucionales. Los directores resaltan dentro de sus características motivacionales el poder socializado, media 4,615 y la competencia media 4,513, lo que les lleva a interesarse y participar con la comunidad y, a la apertura y ejecución de programas comunales en el centro educativo. Los profesores manifiestan que los directores se muestran más motivados por servir al centro y a la comunidad (motivación poder socializado media 3,580), que por el poder personal - intereses propios y el reconocimiento personal - con una media de 3,059. Los directores son de la misma opinión, aunque con puntuaciones disímiles, 4,615 para poder socializado y 3,513 para la motivación de poder personal. Respecto de los rasgos que caracterizan a los profesores, éstos valoran su pensamiento crítico y su participación activa con una media de 3,719 y 3,969, respectivamente.

Los profesores aluden que los directores muestran las características del estilo transformacional (3,528) e instruccional (3,630). Los directores coinciden en esta apreciación, sin embargo, difieren en sus puntuaciones, instruccional (4,469) y el transformacional (3,945). El profesorado considera, con una media de 2,871, que no se manifiestan características del estilo transaccional (dirección por excepción) y

que no es patente en los directores. Ambos grupos, consideran que el estilo, falta de liderazgo, no está presente en los directores, a excepción de un caso según el estudio por centro educativo, en donde los profesores manifiestan que en su director se evidencian características de este estilo (media 3,146).

4.2 De las características técnicas de los instrumentos

Los estudios realizados sobre las características técnicas de los instrumentos, en cuanto a la fiabilidad y el análisis de ítemes, indican que el instrumento desde la perspectiva de los profesores es una medida fiable, que permite identificar en el contexto educativo costarricense los elementos que inciden en la determinación del estilo de liderazgo de un director de colegio de secundaria. El análisis de fiabilidad con un resultado de ,968 para el coeficiente alfa de Cronbach, lo califica como excelente. La fiabilidad para las ocho subdimensiones de la escala muestra un alfa de Cronbach de ,805, que la ubica en un buen nivel, las que corresponden a liderazgo “transaccional” y “falta de liderazgo”, son las que tienen una menor contribución en el valor alfa obtenido recomendando su exclusión. El análisis de cada una de las dimensiones, también permite concluir que es un instrumento fiable, con el cual se pueden medir los rasgos de los docentes (,824), los rasgos de los directores (,939) y los estilos de liderazgo transformacional (,952) e instruccional (,941) en centros educativos de secundaria en Costa Rica. Del análisis comparativo entre los resultados logrados en los estudios realizados en Colombia por Chamorro (2005) y los resultados de esta investigación, los valores calculados para los índices del alfa de Cronbach presentan diferencias no relevantes entre ambos estudios, a excepción, en el caso del estilo de liderazgo transaccional que para el contexto costarricense muestra valores bajos para esta estimación (,246), por lo que se recomendó su exclusión para estudios subsiguientes. Ambas investigaciones coinciden en recomendar la exclusión del estilo Falta de Liderazgo - No liderazgo para Chamorro - de los estudios posteriores, dados los bajos indicadores de fiabilidad mostrados.

El análisis factorial exploratorio relacionado con los rasgos de los docentes, muestra que las cargas factoriales se han distribuido en cinco factores que explican el 55,09% de la varianza. Los factores son: Entusiasmo e iniciativa, Constructivo-pensamiento independiente, Compromiso, Crítico-ético-prudente y, Colaborativo-

reflexivo. Los resultados difieren de la teoría propuesta por Kelley (1992), que con las mismas dimensiones: pensamiento crítico y participación activa, define otro tipo de seguidores, a los que llamó conformista, pragmático y ejemplar.

Para las características de los directores se obtuvo cuatro factores que explican el 60,48% del total de la varianza: Motivación de servicio y desarrollo, Motivación de poder, Motivación reconocimiento y servicio y Valoración y conocimiento de sí mismo. Estos resultados difieren de los fundamentos de la teoría de McClelland (1989), que establece tres tipos de motivaciones: de logro, de poder (personal y social) y de competencia. En lo referente a los rasgos personales del director, las variables se distribuyen entre los cuatro factores, lo que marca una diferencia clara con la teoría de Goleman et al. (2000), que propone que los rasgos del líder se agrupan en cuatro competencias claramente definidas: Valoración de sí mismo, Confianza en sí mismo, Autocontrol y Adaptabilidad.

Sobre los estilos de liderazgo, los resultados indican que la dimensión Transformacional se constituye por tres factores, que explican el 56,36% de la varianza: Carisma personalizador, Consideración individual - sentido del humor e Inspiración. En el primer factor saturan ítemes que describen las características propias del carisma, la consideración individual, la estimulación individual y la inspiración; dimensiones que Bass (1998) considera independientes entre sí. Se confirma que el carisma está asociado con una combinación de estimulación intelectual y liderazgo inspiracional (Bass 1985, citado por Pascual, 1993). Asimismo, considera ítemes del liderazgo hacia arriba, dimensión lograda por Pascual et al (1993), conducta del líder transformacional importante desde la perspectiva del profesorado, al contar con un director que defiende sus intereses. Estos resultados permiten confirmar, situaciones que aparecen como constantes en los estudios de liderazgo en educación - Geijsel, Sleegers, Van Den Berg, 2000, Borrell y Severo, 2000, Álvarez, 2000, entre otros - de que el estilo transformacional se caracteriza por un conjunto de rasgos que aluden al carisma, el liderazgo hacia arriba, la consideración individual, la inspiración y la estimulación intelectual. El segundo factor extraído, Consideración individual y sentido del humor concuerda con las propuestas de Bass (1988) sobre los componentes del liderazgo transformacional. Con la consideración individual, el director trata a cada profesor

como individuo, conoce sus diferencias y necesidades, le brinda orientación, tutoría y desarrollo (Bass, 1985 en cita de Bass y Steidlmeier, 1998). En el ámbito educativo Bass (Pascual et al., 1993) adiciona al liderazgo transformacional un quinto componente al que describe como “Tolerancia psicológica” referido al uso del sentido del humor para reprender, indicar errores, resolver conflictos y clarificar puntos de vista. El último factor, Inspiración, concuerda con los componentes propuestos por Bass (1988), e incluye ítemes con cargas representativas que coinciden con los resultados obtenidos por Pascual et al. (1993) en España.

En cuanto al estilo Instruccional, se extraen dos factores: Promoción de la enseñanza y el aprendizaje y Comunicación y trabajo colectivo, constituidos por ítemes que relacionan el carácter enfático del liderazgo instruccional en el ambiente laboral de los profesores y en el aprendizaje de los alumnos; se evidencia el compromiso del director con la enseñanza, aspectos curriculares y el aprendizaje. La obtención de estos dos factores que caracterizan este estilo de liderazgo, si bien no coinciden con las dimensiones identificadas por Murphy (1990, citado por Villa, Villardón y Villar, 1998), sí, se denota que se manifiestan características tales como: definir la misión y metas del centro, promover un clima positivo de aprendizaje, observar y ofrecer retroalimentación a los profesores, evaluar el programa docente, gestionar el currículo y la instrucción. Se concuerda con lo planteado por Villa y Villardón (1998), de que el liderazgo instruccional es una confluencia de áreas de interacción director-profesor, en donde el director se constituye en un facilitador de recursos, en sí mismo es recurso instruccional, es comunicador y, tiene presencia visible en las aulas y en el centro educativo en general.

En comparación con los estudios efectuados por Chamorro (2005), los resultados del análisis factorial para cada dimensión, arrojan resultados similares sobre las características de las variables que conforman cada uno de los factores, no así en el número de factores extraídos para cada una de ellas. En el caso colombiano, las soluciones factoriales para “rasgos personales” y para los estilos de liderazgo “transformacional” e “instruccional” se constituyen por estructuras simples (1 solo factor), lo que confirma la unidimensionalidad de las variables; contrario a los resultados de esta investigación en donde para la primera se obtienen dos factores, en el segundo caso tres factores y, por último, en el instruccional se extraen dos factores.

Se destaca la subdimensión “rasgos de motivación”, en donde ambos estudios coinciden en la obtención de dos factores, conformados por aquellos ítemes que miden las mismas características: servicio y desarrollo o proyección y la motivación de poder.

BIBLIOGRAFÍA Y LINKOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, M. (2000). El liderazgo de los procesos educativos. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. ICE, Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- BASS, B. (1998). El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. En Pascual. R. (Coord.). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. II Congreso Mundial Vasco. Madrid: Narcea, S.A.
- BASS, B. (2000). El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden. Traducción Iratxe Rentaría. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. ICE, Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- BASS, B. y STEIDLMEIER, P. (1998) *Ethics, character, and authentic transformational leadership*. Disponible en: <http://www.infra.kth.se/courses/1H1146/Files/ethicsandmorality.pdf>. [8-12-2009].
- BENNIS, W. y NANUS, B. (2001). *Líderes estrategias para un liderazgo eficaz*. Barcelona: Paidós.
- BORRELL, N. y SEVERO, A. L. (2000). Graduación en educación física de las universidades del Estado de Paraná Brasil. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. ICE, Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- CORONEL, J. M. (2000). Gestión escolar, dirección de centros y aprendizaje organizativo: dificultades, contradicciones y necesidades. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. ICE, Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- CHAMORRO, D. J. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a*. Tesis Doctoral leída en la Universidad Complutense de Madrid. No publicada.

- GEIJSEL, F., SLEEGERS, M. y VAN DEN BERG, D. (2000). El liderazgo transformacional como condición que favorece la implementación de programas de innovación a gran escala en las escuelas: Perspectivas del profesorado. Traducción Iratxe Rentaría. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos* (pp. 379-414). ICE, Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. y MCKEE, A. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza y Janés, S.A.
- GORROCHOTEGUI, A. A. (1997). *Manual de liderazgo para directivos escolares*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- KAUFMANN, A. (1997). Liderazgo transformador y formación continua (Versión Electrónica). *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, Nº 77-78, 163-184.
- KELLEY, R. (1992). *Líderes y seguidores. Cooperación mutua en beneficio de la empresa*. España: McGraw Hill.
- KOTTER, J. (1990). *El factor liderazgo*. Madrid: Ediciones Díaz Santos S.A.
- LORENZO, M. (1994). *El liderazgo educativo en los centros docentes*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- MCGREGOR, D. (1982). *Mando y Motivación (5ª ed)*. México: Editorial Diana.
- PASCUAL, R., VILLA, A. y AUZMENDI, E. (1993). *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Bilbao: Ediciones Mensajero, S.A.
- PRAT, R. y DOVAL, E. (2003). Construcción y análisis de escalas. En Lévy, J-P. y Varela, J. *Análisis Multivariable para las Ciencias Sociales*. Madrid. Pearson.
- ROBBINS, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson.
- ROBBINS, S. (2000). *Administración*. México: Pearson.
- STONER, J. y WANKEL, Ch. (2000). *Administración*. México: Prentice-Hall, S.A.
- VILLA, A., VILLARDÓN, L. y VILLAR, L. M. (1998): El rol del liderazgo en la dirección actual. En Villa, A.; Villardón, L.; Villar, L.; de Vicente, P.; et al. *Principales dificultades de la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio. Estudio en las comunidades autónomas de Andalucía, Cataluña y País Vasco*. ICE, Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.