



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA**

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de  
educación superior de Trujillo

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Docencia Universitaria

**AUTORA:**

Salazar Saldaña, Gaudy Every (orcid.org/0000-0003-3974-5379)

**ASESORA:**

Mg. Adanaqué Velásquez, Jenny Raquel (orcid.org/0000-0001-6579-1550)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones Pedagógicas

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**TRUJILLO – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

Dedicado a Dios por permitirme llegar a este momento.

A mis padres y toda mi familia.

La autora.

## **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo, a su Escuela de Post grado y a sus docentes.

La autora.

## Índice de contenidos

Carátula .....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	16
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	16
3.2. Variables y operacionalización.....	17
3.3. Población, muestra y muestreo.....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	18
3.5. Procedimientos.....	19
3.6. Método de análisis de datos.....	19
3.7. Aspectos éticos.....	20
IV. RESULTADOS.....	21
V. DISCUSIÓN .....	28
VI. CONCLUSIONES .....	34
VII. RECOMENDACIONES .....	35
REFERENCIAS.....	36
ANEXOS .....	42

## Índice de tablas

Tabla 1 Nivel variable y dimensiones liderazgo docente .....	21
Tabla 2 Nivel variable y dimensiones calidad transformadora.....	22
Tabla 3 Prueba de normalidad .....	23
Tabla 4 Correlaciones .....	23

## **Índice de gráficos y figuras**

Figura 1 Esquema de investigación .....	16
Figura 2 Nivel variable y dimensiones liderazgo docente.....	21
Figura 3 Nivel variable y dimensiones calidad transformadora .....	22
Figura 4 Correlación liderazgo transformacional y calidad transformadora.....	24
Figura 5 Correlación liderazgo transaccional y calidad transformadora .....	25
Figura 6 Correlación liderazgo pasivo y calidad transformadora.....	26
Figura 7 Correlación liderazgo docente y calidad transformadora .....	27

## Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo establecer la relación entre el liderazgo docente y la calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo. Fue una investigación cuantitativa de diseño no experimental transversal correlacional. La muestra seleccionada fue de 31 estudiantes y 31 docentes de una institución de educación superior de Trujillo. Los instrumentos para la recolección de datos fueron para liderazgo docente el cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) de Moreno-Casado et al. (2021) aplicado a los estudiantes y para la calidad transformadora el test de Gill et al. (2022) suministrado a los docentes. Ambos instrumentos fueron validados por tres expertos y se determinó su confiabilidad a través del Alfa de Crombach de 0.925 y 0.929 respectivamente. Los hallazgos indicaron que hay una asociación significativa alta positiva de liderazgo docente ( $Rho = 0.749^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ), liderazgo transformacional ( $Rho = 0.748^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) y liderazgo pasivo ( $Rho = 0.711^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) con la calidad transformadora en una IES de Trujillo. Asimismo, hay una asociación significativa moderada positiva de liderazgo transaccional y calidad transformadora ( $Rho = 0.652^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) en una IES de Trujillo.

**Palabras clave:** Liderazgo docente, calidad transformadora, MLQ-5X

## **Abstract**

The objective of this research was to establish the relationship between teaching leadership and transformative quality in a higher education institution in Trujillo. It was a quantitative research of non-experimental cross-correlational design. The selected sample was 31 students and 31 teachers from a higher education institution in Trujillo. The instruments for data collection for teacher leadership were the Multifactorial Leadership Questionnaire (MLQ-5X) by Moreno-Casado et al. (2021) applied to students and for transformative quality the Gill et al. (2022) provided to teachers. Both instruments were validated by three experts and their reliability was determined through Cronbach's Alpha of 0.925 and 0.929, respectively. The findings indicated that there is a significant positive high association of teacher leadership (Rho = 0.749\*\*, p-value=0.000), transformational leadership (Rho = 0.748\*\*, p-value=0.000) and passive leadership (Rho = 0.711\* \*, p-value=0.000) with the transforming quality in a HEI of Trujillo. Likewise, there is a positive moderate significant association of transactional leadership and transformative quality (Rho = 0.652\*\*, p-value=0.000) in an HEI from Trujillo.

**Keywords:** Teacher leadership, transformative quality, MLQ-5X



## I. INTRODUCCIÓN

El liderazgo dentro de su capacidad es un importante elemento para el análisis de la gestión de grupos en las diferentes profesiones (Sethibe & Steyn, 2017). En concreto, en el sector educación, el liderazgo y su capacidad es importante tanto en los procesos de enseñanza (Day et al., 2016) como en la gestión de las escuelas (Villa- Sánchez, 2019).

En los últimos años se han realizado cambios importantes en el desempeño profesional del educador que han influenciado el estilo de liderazgo a desempeñar. Los docentes influirán en sus alumnos, en quienes su deseo de profesionalización se reflejará el desarrollo. Por tanto, cualquier persona en este caso los estudiantes que formen parte de una sociedad o grupo de clases tratar en todo momento de cumplir sus objetivos de aprendizaje. Este liderazgo es imprescindible para lograr acciones educativas eficientes y la escuela adecuada para el rendimiento de los estudiantes, siempre que utilice el enfoque correcto para orientar las tareas y crear nuevas metas de aprendizaje (García-Tuñón et al., 2016). Para evaluar los tipos de liderazgo se debe tener las herramientas precisas que apliquen los docentes durante sus clases.

Así mismo, la educación terciaria y sus políticas han tenido cambios muy importantes a nivel internacional. Especialmente en Occidente, las Instituciones de Educación Superior (IES) han luchado para abordar los desafíos relacionados con la eficacia y la financiación federal. La privatización se convirtió en una favorable alternativa a las concepciones de la educación como un bien público, y ha allanado el camino para la masificación en los sistemas globales de educación superior. Las IES privadas, en la mayoría de los casos, han brindado educación vocacional y técnica en varias disciplinas, incluyendo tecnología, negocios, ingeniería, administración y arquitectura. Con el advenimiento de la privatización de la educación en varias economías desarrolladas y emergentes dando paso a la masificación de la educación, estos desafíos se reconocen cada vez más a nivel mundial. La masificación implica un mayor número de graduados en el mercado laboral y un mejor acceso a la educación superior y, haciendo de la educación un bien común en la sociedad (Mok & Jiang, 2017).

Los tres principales sistemas privados de educación superior son China, India y EE. UU. Entre estos, India ha sido reconocida como la grande, con una

participación del 21,9% de la educación superior privada global y una matrícula de casi el 64,3%. En la India, la privatización, que comenzó como una alternativa prometedora a las instituciones públicas en la década de 1990, finalmente condujo a una privatización excesiva a lo largo de los años. El tipo de masificación que ha exhibido la India no es un resultado natural del desarrollo económico de la nación, sino un resultado del enfoque de "salto adelante" del gobierno, que depende principalmente de las entidades privadas de educación terciaria (Sarkar, 2020). Esta multiplicación dio lugar a una serie de debates sobre dos divisiones en las IES, a saber, la brecha acceso-calidad y la brecha inclusividad-excelencia.

En una IES de Trujillo se ha podido observar que tanto los docentes como los estudiantes desconocen el estilo de liderazgo de los docentes y calidad transformadora de la institución de educación superior de Trujillo, lo que nos pone en contexto la necesidad de conocer la percepción de estas variables tanto de los estudiantes como de los docentes.

De la descripción anterior, ha surgido el problema general de la investigación: ¿cuál es la asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo? y como problemas específicos: (1) ¿cuál es la asociación del liderazgo transformacional y calidad transformadora en una IES de Trujillo?; (2) ¿cuál es la asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo?; (3) ¿cuál es la asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo?

Esta investigación tiene implicaciones prácticas, teóricas, metodológicas y sociales. En cuanto a la justificación teórica, este estudio recurre a estudios previos de alcance mundial sobre temas de mucho interés, así mismo genera un antecedente de estudio para futuros investigadores. En la justificación práctica los hallazgos de este estudio proporcionarían evidencia sólida para que los formuladores de políticas planifiquen estrategias favorables en el sector de la educación superior. Tiene una justificación metodológica porque utiliza estrictamente el método científico para comprender los problemas que surgen al no considerar el liderazgo docente y su relación con la calidad transformadora. Finalmente, tiene una justificación social pues las entidades de educación superior son los cimientos que educan a las personas que serán líderes y los futuros líderes

deben prestar atención a las responsabilidades sociales corporativas, incluida una visión de liderazgo transformador.

En función a la problemática descrita y la justificación de este estudio, la investigadora planteó el objetivo de investigación: establecer la asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo; teniendo como desarrollo de objetivos específicos los siguientes: (1) determinar la asociación del liderazgo transformacional y la calidad transformadora en una IES de Trujillo; (2) describir la asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo; (3) conocer la asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

En ese sentido la hipótesis general que rige este estudio es:  $H_1$ : hay asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo. Las hipótesis específicas son: (1)  $H_1$ : hay asociación del liderazgo transformacional y calidad transformadora en una IES de Trujillo; (2)  $H_1$ : hay asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo; (3)  $H_1$ : hay asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

## II. MARCO TEÓRICO

En el contexto de este estudio, los antecedentes y marco conceptual resulta de mucha importancia para brindar el soporte necesario para el desarrollo del mismo, para obtener los resultados esperados, finalizando con la discusión para luego concluir y recomendar. En primer lugar, se describirán los antecedentes en el ámbito internacional, nacional y local, para posteriormente evidenciar los marcos conceptuales para cada variable en estudio.

En ese sentido en el ámbito internacional encontramos el estudio de Moreno-Casado et al. (2022) quienes en su investigación tuvieron como propósito conocer la asociación de la percepción de los estudiantes en cuanto al liderazgo docente (es decir, transformacional, transaccional y pasivo) y las necesidades psicológicas de los estudiantes (es decir, satisfacción de necesidades y frustración de necesidades) en matemáticas, inglés como lengua extranjera, lengua española y literatura y educación física. Los participantes fueron 858 estudiantes (346 niños y 512 niñas), que completaron las medidas del cuestionario en tres puntos temporales durante un curso académico. Tenían entre 13 y 17 años ( $M = 14,83$ ,  $DT = 0,74$ ) de 118 clases diferentes y 32 escuelas secundarias del suroeste de España. Los hallazgos indicaron que el liderazgo transformacional se relacionó positivamente con la satisfacción de las necesidades estudiantiles y negativamente con la frustración de sus necesidades. El liderazgo transaccional se asoció positivamente con la frustración de las necesidades de los estudiantes, y el liderazgo pasivo predijo negativamente la satisfacción de las necesidades de los alumnos y predijo de forma positiva la frustración de las necesidades.

Por otro lado, Smith y de Klerk (2022) en su artículo, describieron algunos temas clave identificados y lecciones aprendidas de docentes con respecto a sus experiencias sobre el liderazgo docente durante la pandemia. Habiendo empleado una metodología cualitativa y el aprendizaje transformativo como teoría, este estudio de caso único ayudó a desarmar textos de políticas educativas, así como narrativas de docentes para proponer iniciativas innovadoras de liderazgo docente en medio de COVID-19. Los hallazgos revelaron que los líderes docentes pueden considerarse personas influyentes que empoderan a otros al ser receptivos, abiertos al cambio y construir relaciones para que puedan inspirar a otros. Esto se alinea con las estipulaciones de la política de que los maestros deben actualizar

continuamente sus conocimientos y adaptar sus habilidades a las nuevas circunstancias. Este documento recomienda que las prácticas del yo y las tecnologías de poder pueden considerarse iniciativas de liderazgo docente transformadoras significativas para los líderes docentes durante y después de la pandemia.

Asimismo, Landa y Donaldson (2022) indicaron que, a pesar del creciente atractivo de la colaboración docente y del liderazgo docente se sabe poco sobre la relación entre los roles de liderazgo docente y la colaboración. En su estudio, utilizaron 523 encuestas y 47 entrevistas de maestros para examinar si los roles de liderazgo docente estaban asociados con la colaboración. Encontraron que la colaboración fue un incentivo para ejercer un rol de liderazgo docente y los líderes docentes percibieron que su rol aumentó y mejoró la colaboración con sus compañeros. Las percepciones de los líderes docentes variaron significativamente según el nivel escolar, el tipo de función y la eficacia escolar.

Por otro lado, Pambudi et al. (2022) en su investigación pretendieron medir dos factores internos, a saber, el sentido de la vida y el liderazgo docente, que influyen en el profesionalismo docente. Cuantitativo con una encuesta transversal fue aplicado utilizando la investigación explicativa para examinar a los maestros de escuelas secundarias privadas en Balikpapan, Kalimantan Oriental, Indonesia. Utilizando una técnica de muestreo aleatorio, se seleccionó como muestra a 150 docentes. Las medidas demostraron que el sentido de la vida influyó positivamente en la profesionalidad de los docentes y liderazgo docente con un valor p de 0.000 y el estadístico T para cada uno es 8.094 y 6.887, respectivamente. De manera similar, el liderazgo docente influye positivamente en la profesionalidad, con un p-valor de 0,000 y un estadístico T de 4,554. Además, el sentido de la vida a través del liderazgo docente contribuye a la profesionalidad docente con un p-valor de 0.000. Estos resultados recomendaron el sentido de la vida y el liderazgo docente como factor interno en la planificación de la formación profesional docente porque, hasta la fecha, el foco estaba solo en el factor externo.

Asimismo, Nguyen et al. (2022) exploraron cómo los maestros de inglés como lengua extranjera en Vietnam exhibieron su iniciativa de liderazgo en la reforma de su práctica pedagógica. Los datos para el estudio se recopilaron principalmente a partir de entrevistas en profundidad con seis maestros de escuela

primaria participantes. Los hallazgos demostraron que los participantes innovaron sus pedagogías de inglés como lengua extranjera creando un entorno propicio para el aprendizaje de los estudiantes, adaptando los libros de texto a las características de aprendizaje de inglés como lengua extranjera de los estudiantes e involucrando a los estudiantes en diversas prácticas en el aula. Para tener éxito en la innovación pedagógica, los participantes pusieron en práctica su liderazgo inherente a trascender la práctica educativa existente, la determinación de superar las barreras pertinentes a los recursos y las instalaciones, la negociación con los líderes y la colaboración con los padres de los estudiantes.

También, Miotto et al. (2020) indicaron que la globalización, las clasificaciones y la disminución de la financiación pública han creado un entorno altamente competitivo para las universidades públicas. Este estudio tuvo como objetivo aumentar la comprensión del campo al medir cómo la reputación, a través de su influencia en la legitimidad, puede crear una ventaja competitiva sostenida para las universidades públicas en torno a la calidad. Los actores internos y externos demandan cada vez más mejores resultados en términos de calidad, investigación, transferencia de conocimiento, docencia, empleabilidad y acercamiento a la comunidad. Midieron la reputación y la legitimidad encuestando a 509 profesores de 47 universidades españolas diferentes, considerando pragmático, tipos de legitimidad moral y cognitiva y analizar la reputación en términos de desempeño, innovación, ciudadanía, servicios, gobierno y clima laboral. En este nuevo panorama, los activos intangibles como la legitimidad y la reputación son factores clave para obtener una ventaja competitiva sostenida. Según los profesores, la reputación de una universidad tiene un efecto significativo y positivo en su legitimidad y calidad.

Asimismo, Cunningham y Menter (2021) indicaron que las políticas públicas que se enfocan en el panorama de la educación superior a menudo persiguen un cambio de paradigma entre las universidades que, en última instancia, puede conducir a la transformación hacia universidades emprendedoras. El propósito de su artículo fue examinar si una transformación inducida por una política de educación superior influyó significativamente en el emprendimiento regional de alta tecnología. Por lo tanto, se enfocaron en la Iniciativa de Excelencia Alemana, una intervención de política de educación superior diseñada para fomentar y apoyar el

cambio transformador de las universidades alemanas hacia un paradigma empresarial. Los resultados revelan que la Iniciativa de Excelencia Alemana tuvo una influencia positiva y significativa en el emprendimiento regional de alta tecnología. Los resultados muestran además que cuanto mayor es la interacción con la industria, más propicias se vuelven las universidades para el emprendimiento regional de alta tecnología. Además, el enfoque científico general de las universidades afecta decisivamente el espíritu empresarial regional de alta tecnología.

Por otro lado, García-Morales et al. (2021) en su artículo se enfocaron en el sector de la educación para mostrar cómo las IES están experimentando transformaciones fundamentales debido a la digitalización de los procesos de formación y educación en los últimos tiempos, con docentes que no tienen la destreza tecnológica innata de la educación online. Las universidades y su sistema deben esforzarse constantemente para estar a la vanguardia de esta situación que le permita poder competir y otorgar una educación de calidad en un contexto de transformación digital, innovación tecnológica disruptiva y cambio acelerado. Para lograr estas metas, en primer lugar, las instituciones deben mejorar su infraestructura tecnológica y, al mismo tiempo, garantizar que todos sus alumnos tengan el acceso a las tecnologías necesarias. Este paso necesita una inversión financiera para permitir una transformación digital real. Otro obstáculo para la transformación tecnológica es el factor humano. Hay una fuerte necesidad de liderazgo y apoyo institucional, involucrando a los diferentes actores (personal técnico, docentes y estudiantes,) en el proceso de cambio. La transformación exitosa de la educación superior requiere el desarrollo de la facultad y políticas específicas para mejorar la preparación para el manejo de crisis y aumentar la resiliencia institucional para enfrentar nuevos desafíos en el futuro cercano. Finalmente, el aumento de la digitalización y de la información disponible genera nuevas cuestiones éticas en relación con la seguridad en línea y los derechos a la privacidad de los datos. Las universidades también deben abordar estos problemas mediante el desarrollo de códigos de conducta para garantizar la transparencia y crear un entorno seguro y confiable para el aprendizaje en línea.

Asimismo, Chauhan et al. (2021) indicaron que la tecnología de la información (TI) está transformando rápidamente la educación superior. Estudios

anteriores concluyeron que la TI influye positivamente en el aprendizaje de los alumnos de educación superior. Sin embargo, estos estudios se centraron en TI específicas o utilizaron un entorno de aula formal. El presente estudio supera estas limitaciones, además de extraer implicaciones mediante el análisis de 72 artículos revisados por pares cuantitativos. Revela que: (a) TI mejora en gran medida los resultados de aprendizaje en la materia de educación, mientras que moderadamente en las materias de idiomas, medicina y enfermería. Los resultados de aprendizaje de los cursos de ciencia y tecnología son bajos; (b) inesperadamente, las aplicaciones generales son más efectivas que las aplicaciones orientadas al aprendizaje; (c) el ambiente de aprendizaje formal es más efectivo; y (d) los resultados de aprendizaje son mayores para un período de intervención más largo.

Por otro lado, Olmos-Gómez et al. (2021) elaboraron un estudio para analizar las diferencias significativas en la satisfacción con la calidad educativa en la educación superior en Italia entre profesores y estudiantes. La muestra estuvo conformada 622 sujetos. Para analizar los resultados se utilizó una prueba de medias independientes (t Student-test) interrelacionando las variables de calidad educativa, tanto de gestión como de satisfacción con la educación superior. Concluyeron en la existencia de diferencias significativas entre los alumnos y profesores, destacándose un mayor nivel de satisfacción con la calidad que reportan los alumnos en cuanto a la coordinación de profesores y personal en el proceso educativo; por tanto, la inclusión del alumnado en la gestión directa del centro debería ser más activa y es un indicador a tomar en cuenta en la autoevaluación.

Asimismo, Olmos-Gómez et al. (2020) en su estudio analizaron las diferencias individuales en la calidad de la educación superior mediante la búsqueda de la satisfacción con un enfoque en la sostenibilidad, considerando variables pertenecientes a los grupos (estudiantes, familia y docentes) y la satisfacción en una muestra de 1091 italianos: 510 alumnos, 121 docentes y 469 familiares. Una vez determinados los parámetros de calidad del instrumento (cuestionario de calidad de la educación superior mediante la búsqueda de la satisfacción con un enfoque en la sostenibilidad (QHES)), se confirmó la confiabilidad mediante análisis factorial confirmatorio utilizando la metodología de



modelado de ecuaciones estructurales y se inició la recolección de datos. Los resultados del estudio mostraron diferencias significativas entre los grupos. Donde se puede concluir que el rol que cumple una educación de calidad orientada a la sustentabilidad incluye por igual a docentes, estudiantes y familiares. Este rol se enfoca en la batalla por incorporar métodos participativos efectivos al proceso de enseñanza-aprendizaje, motivando a los miembros de la comunidad educativa y del futuro social en la búsqueda de conocimientos, habilidades, actitudes, y valores necesarios. Esto forjará un futuro sostenible ya que no solo depende de las características y experiencias de las personas sino también de su formación, tanto en la institución educativa como en sus familias.

En cuanto al marco conceptual, la teoría del liderazgo transformacional proporciona un buen contexto de estudio referente a los procesos y comportamiento psicológicos. Se estudian 3 estilos de liderazgo: Transaccional, Transformacional y *laissez-faire* también llamado no liderazgo. Un líder transformador transforma a las personas que dependen de él o que le siguen, dándoles a conocer la importancia que tienen los resultados de sus acciones de acuerdo a sus capacidades y necesidades (Bass, 1995; Bass & Riggio, 2005).

Donde, Bass & Riggio, (2005), muestran su creciente interés de los seguidores por el desarrollo de grupo al que pertenecen. Logrando mejor sentido de respeto y confianza, así como un incremento en la motivación de los seguidores para mejorar sus resultados en sus acciones. Para este propósito, el líder transformacional inspira, modifica y refuerza el comportamiento de las personas para tener una mejora en su rendimiento.

En cuanto al liderazgo transaccional se refiere al líder que basa las transacciones en su relación con sus seguidores, a través de las cuales ofrece premiaciones, tratando de influir sus esfuerzos y transmitirles precisamente en el tipo de trabajo deben hacer para tener algún tipo de premiación o recompensa. Para este propósito, se deben tener claros los objetivos que se quieren lograr, corrigiendo desviaciones o errores identificados detectados con respecto a dichos objetivos (Bass & Riggio, 2005).

Y, por último, el liderazgo pasivo o también llamado no liderazgo (*laissez-faire*) implica la no presencia de comportamiento de liderazgo, el líder evita en todo momento la responsabilidad, retrasa las decisiones, no proporciona

retroalimentación y no muestra ningún interés por satisfacer a su grupo (Northouse, 2012).

Al momento de evaluar el papel del liderazgo transformacional en la gestión de grupos, se usa un instrumento llamado Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ; Bass & Avolio, 1990). Inicialmente, el instrumento (MLQ-5R) constaba de 70 ítems teniendo en cuenta siete factores: de liderazgo transformacional (inspiración, carisma, consideración individualizada y estimulación intelectual), de liderazgo transaccional (gestión por excepción y recompensa contingente), y un factor de ausencia de liderazgo (*laissez-faire*). Este primer instrumento fue reducido y modificado tras las distintas críticas y aportes teóricos posteriores. Así, el instrumento inicial evolucionó al Cuestionario Multifactorial de Liderazgo resultante -forma abreviada (MLQ-5X) (Bass & Avolio, 1997), que es utilizado en los diferentes estudios (Crede et al., 2019).

El MLQ-5X tiene 45 apartados, donde 36 están relacionados con el liderazgo, tiene nueve factores: del liderazgo transformacional (consideración individualizada, comportamiento de influencia idealizado, estimulación intelectual, influencia idealizada atribuida y motivación inspiradora); de liderazgo transaccional (gestión activa de excepciones y recompensa contingente), y de ausencia de liderazgo (*laissez-faire* y gestión pasiva de excepciones). Los nueve factores que faltan miden variables organizacionales como el esfuerzo adicional que los seguidores están dispuestos a realizar, la satisfacción del líder con el grupo y la eficacia del líder (Moreno-Casado et al., 2021).

Esta estructura factorial posteriormente ha sido apoyada por varios estudios en diferentes contextos. En concreto, el instrumento tuvo validación en el idioma español, con algunas modificaciones al original (Molero et al., 2010). En este sentido, se tiene en cuenta cuatro factores primordiales: en el liderazgo transformacional (conducta de influencia idealizada, estimulación intelectual, influencia idealizada atribuida y motivación inspiradora); en el liderazgo transaccional (recompensa contingente y contraprestación individualizada); liderazgo correctivo (gestión activa de excepciones) y liderazgo pasivo/evitativo (gestión pasiva de excepciones y dejar hacer).

A partir de la implementación de esa nueva escala se han logrado tener numerosos estudios que muestran múltiples beneficios de los estilos de liderazgos.

En concreto, se demuestra que el estilo de liderazgo transformacional es eficaz y brinda mayor satisfacción en los integrantes del grupo, mejora su lealtad, su compromiso e implicación con el grupo y su líder, así mismo su compromiso con el desempeño de sus tareas, manejando adecuadamente situaciones que provoquen estrés (Harms et al., 2017). Adicionalmente existe mejoras en la satisfacción del colaborador (Judge et al., 2017), incremento motivacional (Fernet et al., 2015), o un mejor desempeño en sus profesiones (Atmojo, 2015).

En cualquier caso, la teoría indica que el liderazgo transformacional no es un reemplazo del liderazgo transaccional. El liderazgo transaccional es primordial para mejorar eficazmente los objetivos del liderazgo, siendo la partida para el liderazgo transformacional. El liderazgo transaccional considera contribuir a esfuerzos adicionales y una mejora general en el desempeño de los miembros del grupo. De ahí que, en determinados campos profesionales, el comportamiento transaccional de los líderes es percibidos como más efectivo por las personas hacia las que se dirigen. A pesar de recibir menos atención, el tener conocimiento de los efectos negativos del liderazgo pasivo en el comportamiento de las personas es fundamental para comprender sus respuestas (Martínez-Córcoles & Stephanou, 2017).

En el contexto educativo, el *liderazgo docente* se considera como la medición de la influencia de la conducta de los docentes de distintos cursos en la percepción estudiantil a nivel de comportamiento, cognitivo y afectivo y nivel de comportamiento, lo cual representa el objeto de un estudio considerable en los recientes años (Pachler et al., 2019). Estudios como el de Öqvist & Malmström, (2018), han afirmado que la relación positiva entre el liderazgo docente y las respuestas de los estudiantes produce un aumento en la motivación autodeterminada, la satisfacción del educador, la satisfacción de las necesidades en los alumnos, un mejor rendimiento académico y más diversión y disfrute de la materia (Bean et al., 2017). También, el liderazgo transformacional, lleva la enseñanza para que los estudiantes tengan mejoras en el conocimiento, emociones y conductas (Balwant et al., 2019).

Aunque el MLQ-5X se ha utilizado para determinar la influencia de los estilos de liderazgo autopercebidos de los maestros sobre las diferentes consecuencias del comportamiento y el aprendizaje de los estudiantes (McCarley et al., 2016), la

investigación se ha centrado más sobre la dimensión transformacional de la teoría. Varios estudios utilizan exclusivamente la dimensión transformacional como instrumento de medida (Balwant, et al., 2019). Además, el Cuestionario de Enseñanza Transformacional (TTQ) (Beauchamp et al., 2010), donde usa cuatro factores (influencia idealizada, consideración individualizada, motivación inspiradora y estimulación intelectual) ha sido desarrollado y validado en español para el sector educativo para medir la percepción de estudiantes de una IE sobre los estilos de liderazgo empleados por sus docentes (Álvarez et al., 2018).

Los investigadores se enfocan de indagar los efectos de otros perfiles. Diversos estudios se enfocan en determinar específicamente el efecto de los perfiles de liderazgo en las diferentes profesiones y campos (Wong & Giessner, 2018). Por lo tanto, se puede relacionar que, también en el nivel educativo, el conocimiento de los docentes sobre el liderazgo que ejercitan sobre sus estudiantes será más completo si se conoce la percepción que tienen los educandos del resto de perfiles de liderazgo existentes descritos en la teoría. Permitiendo tener resultados y conclusiones completos, como ocurre en otros campos profesionales y organizacionales.

Estilo de liderazgo docente, evalúa el liderazgo del docente a través de la capacidad percibida por los alumnos, la versión traducida al español versión del MLQ-5X para el entorno empresarial (Molero et al., 2010) se adaptó al ámbito educativo. Cinco expertos evaluaron cada apartado de forma individual, adaptándolo a el escenario educativo. Cada uno de los expertos elaboró individualmente el conjunto de 45 apartados destinados a evaluar la percepción estudiantil sobre los estilos de liderazgo en sus docentes: liderazgo pasivo, liderazgo transaccional, liderazgo transformacional y capacidad organizativa. Los ítems del instrumento comenzaban con la siguiente frase “El profesor de la materia, durante las clases...”, seguido por los 45 apartados, donde 36 califican los distintos perfiles de liderazgos, los 9 restantes (apartados 37-45) les dan importancia a los aspectos generales del liderazgo. Por lo que los expertos no incluyeron esos 9 apartados en este instrumento, considerando su descontextualización para el campo educativo. Si embargo el instrumento no perdió la base teórica teniendo como resultado una escala más corta, aplicable, y accesible para la muestra en el

sector educativo, teniendo en cuenta las escalas reducidas actuales (Blanca et al., 2020).

Los 36 apartados de inicio están organizados en nueve factores (ver Anexo 6). El liderazgo transformacional incluye 5 factores de cuatro elementos cada uno: influencia idealizada conductual (respeto y admiración de los alumnos, que intentan imitar al maestro y depositar su entera confianza en él), influencia idealizada atribuida (igual que la anterior, pero enfocada sobre comportamientos específicos), motivación inspiradora (la capacidad de motivar a los alumnos, otorgando importancia a su visión y esfuerzo futuro), consideración individualizada (atención del profesor de forma individual a los alumnos de su crecimiento y logro personal) y estimulación intelectual (la capacidad que tiene el líder para estimular la búsqueda de soluciones, la innovación y la creatividad, la innovación).

El liderazgo transaccional se califica mediante dos factores de cuatro apartados cada uno: recompensa contingente (expectativas y reconocimiento del docente cuando el alumno alcanza las metas) y manejo activo de excepciones (el docente se enfoca en solucionar fallas y desviaciones para el logro de metas). Finalmente, el liderazgo pasivo se califica con dos factores de cuatro apartados cada uno: manejo pasivo de excepciones (actitud por la cual el docente lo deja todo como lo encontró, interviniendo cuando el problema es serio) y *laissez-faire* (comportamiento donde el docente evita involucrarse en asuntos de importancia). De acuerdo con el enunciado de cada ítem se calificó en una escala tipo Likert de 5 puntos que va de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

Así, Moreno-Casado et al. (2021) validaron una versión corta del MLQ-5X para el contexto educativo de 34 ítems (ver Anexo 3) que consta de tres factores principales (liderazgo transformacional; liderazgo transaccional: recompensa contingente, gestión activa de excepciones; y liderazgo pasivo: *laissez-faire*) y cinco factores de segundo orden para el liderazgo transformacional (motivación inspiradora, influencia idealizada conductual, consideración individualizada, influencia idealizada atribuida y estimulación intelectual, ver Anexo 7).

La medida propuesta de calidad transformadora tiene sus raíces en la noción de transformar a los alumnos mejorando sus actitudes y capacidades, conocimientos y habilidades, capacitándolos para hacerse cargo de su aprendizaje y, al mismo tiempo, preparándolos para ser pensadores críticos y reflexivos. Tal

democratización del proceso educativo, y no solo de sus resultados, es una *calidad transformadora* (Gill & Singh, 2019). Dado que la atención se centra en el aprendizaje permanente transformador, la empleabilidad se convierte en un subconjunto de esta dimensión en lugar del objetivo principal.

La calidad transformadora incluye conceptos de trascendencia cognitiva, empoderamiento del estudiante, emancipación de la educación, transiciones de desarrollo, atención plena y cambio a nivel individual y social (Cheng, 2014). Es un proceso continuo de inculcar confianza, construir nuevos entendimientos y mejorar los estudiantes, redefiniendo los métodos de enseñanza para enfatizar el aprendizaje colaborativo, las pedagogías experienciales, las prácticas contemplativas, el aprendizaje-servicio y las experiencias creativas y artísticas (Duerr et al., 2003).

Después de identificar las diferentes dimensiones de la calidad transformadora, definimos cada una de estas dimensiones e identificamos declaraciones que podrían capturar de manera efectiva las perspectivas de los profesores de primera línea sobre la calidad transformadora. Las dimensiones identificadas tienen sus raíces en la relevancia pedagógica y pueden contribuir aún más a mayores niveles de crecimiento económico e innovación (Staub, 2017).

Habilidades para resolver problemas, las habilidades para resolver problemas son un conjunto importante de habilidades, que son de vital importancia no solo para los alumnos sino también para los profesionales. Los académicos han estudiado los procesos de resolución de problemas de los alumnos universitarios tomando en consideración su confianza en sus propias habilidades de resolución de problemas, su control y su estilo de acercamiento-evitación (Heppner & Petersen, 1982).

Confianza crítica, la confianza se refiere a la creencia de un individuo en su propia capacidad para comportarse y tener éxito académico (Sander & Sanders, 2003). Stankov et al. (2015) definen la confianza como la "fortaleza de las propias creencias, confianza o expectativas, relacionadas con la realización de tareas". La confianza también permite a los estudiantes realizar investigaciones críticas y de por vida en el mundo y entre ellos (Lin & Cranton, 2005).

Conciencia de sí mismo, la autoconciencia, que puede entenderse mejor como autoconciencia privada y pública, se refiere al autoenfoco situacional

(Govern & Marsch, 2001). Considera el entorno de los estudiantes, así como los aspectos privados y públicos de la autoconciencia (Govern y Marsch, 2001). El quid de todo aprendizaje, la conciencia pregunta cómo uno sabe lo que uno sabe en lugar de simplemente lo que uno sabe (Duerr et al., 2003).

Pensamiento crítico, el pensamiento crítico se ha definido como una reflexión profunda, que permite a los alumnos criticar supuestos y presuposiciones sin llegar a conclusiones apresuradas (Kember et al., 2000). La idea no es acumular conocimiento o enfocarse en qué pensar; más bien, es desarrollar capacidades para adaptar, innovar e improvisar mientras se enfoca en cómo pensar (Thomas, 2009).

Trascender prejuicios, el docente debe abordar los prejuicios, las creencias y los estereotipos, y puede hacerlo particularmente involucrando a los estudiantes. Esto conduce además a beneficios tales como una mejor comprensión racial entre los alumnos, una mayor participación en programas comunitarios y menores niveles de prejuicio entre los alumnos (Chang, 2002).

Mejora y adquiere habilidades y conocimientos; Así como capacidades de empleabilidad siendo un componente importante y primordial de la educación superior en el cambio transformacional de los alumnos (Harvey, 2000).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

##### 3.1.1. Tipo de investigación

La investigación es básica, porque busca ampliar el conocimiento sobre una o más variables identificadas en un fenómeno y esto promueve una mejor comprensión del hecho investigado (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica [CONCYTEC], 2018).

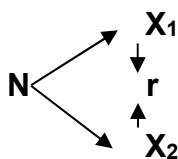
##### 3.1.2. Diseño de investigación

No experimental – transversal - correlacional

Hernández et al. (2018) indicaron que las investigaciones no experimentales son estudios que se realizan sin utilizar intencionalmente las variables en estudio. Es este estudio las variables no se manipulan intencionalmente. Asimismo, los estudios transversales son en los que recopilan información o datos en un momento dado (Gavilánez, 2021). Asimismo, la investigación tiene una relación de causa y efecto (correlacional) porque debe determinar en qué medida existe una asociación o vínculo entre las variables en estudio (Hernández y Mendoza, 2018), la cual se expresa a través del siguiente esquema:

#### Figura 1

*Esquema de investigación*



Donde:

$X_1$  = liderazgo docente

$X_2$  = calidad transformadora

N = estudiantes

r = relación



### **3.2. Variables y operacionalización**

#### **Variable X<sub>1</sub>: Liderazgo docente**

##### **Definición conceptual**

Medición de la influencia de la conducta de los docentes de distintos cursos en la percepción estudiantil a nivel de comportamiento, cognitivo y afectivo y nivel de comportamiento (Pachler et al., 2019).

##### **Definición operacional**

El liderazgo docente será medido a través del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) de 34 ítems validado por Moreno-Casado et al. (2021) con las siguientes dimensiones: liderazgo transformacional, liderazgo transaccional y liderazgo pasivo.

**Escala de medición:** ordinal

#### **Variable X<sub>2</sub>: Calidad transformadora**

##### **Definición conceptual**

La medida propuesta de calidad transformadora tiene sus raíces en la noción de transformar a los alumnos mejorando sus actitudes y capacidades, conocimientos y habilidades, capacitándolos para hacerse cargo de su aprendizaje y, al mismo tiempo, preparándolos para ser pensadores críticos y reflexivos. Tal democratización del proceso educativo, y no solo de sus resultados, es una calidad transformadora (Gill & Singh, 2019).

##### **Definición operacional**

Operacionalmente la calidad transformadora se medirá con el instrumento propuesto por Gill et al. (2022) y que incluye las siguientes dimensiones: confianza crítica, habilidades de resolución de problemas de enfoque y evitación, conciencia general, superación de prejuicios y habilidades,

**Escala de medición:** ordinal

**Operacionalización** (ver Anexo 2)

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### **3.1.1. Población**

La población es el conjunto de individuos en los que se realiza la investigación (Hernández et al., 2018). La población será de 60 estudiantes y 45 docentes de una institución de educación superior de Trujillo. Los criterios de inclusión consideran aquellos estudiantes mayores de 18 años, de ambos géneros que se encuentren matriculados en el periodo lectivo 2022-I. Los criterios de exclusión consideran a todo aquel que no desea participar de este estudio.

#### **3.1.2. Muestra**

Hernández, et. al. (2018) afirmaron que una muestra es un subconjunto de la población, con características similares, que forma parte del propósito de la investigación sobre un tema de investigación en particular. La muestra será de 31 estudiantes y 31 docentes de una IES de Trujillo.

#### **3.1.3. Muestreo**

El muestreo se refiere al proceso mediante el cual se debe seleccionar un grupo de individuos de una población para que formen parte de la realidad objeto de estudio. En este sentido el muestreo utilizado fue por conveniencia (Ramírez & Calles, 2021).

#### **3.1.4. Unidad de análisis**

Estudiantes y docentes de una IES de Trujillo.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En este estudio se utilizará la encuesta como técnica de recolección de información. Palomino et al. (2019) indicaron que la encuesta es una estrategia de recopilación de información, porque constituye los medios o recursos con el propósito de conocer la verdad en un momento determinado para una o más variables objeto de estudio. Por otro lado, el cuestionario es el instrumento y se encargará de recabar datos, consta de ítems y está construido sobre un marco teórico que tiene en cuenta las variables involucradas. Así, para el liderazgo docente, Moreno-Casado et al. (2021) validaron una versión corta del MLQ-5X para

el contexto educativo de 34 ítems (ver Anexo 3) . Para la calidad transformadora se usó la escala validada de 27 ítems por Gill et al. (2022).

### **Validez del constructo**

Niño (2019) señala que un instrumento redactado y destinado a medir la realidad de una o más variables, debe ser validado por expertos.. La validez del constructo se sometió al juicio de tres expertos para confirmar su validez (ver Anexo 4).

### **Confiabilidad**

La confiabilidad se refiere a la consistencia que tiene el instrumento al medir las variables que componen su diseño (Niño, 2019). Para este fin se utilizará el Alfa de Cronbach, se espera que este valor sea cercano a 1 para garantizar una excelente confiabilidad. Para la confiabilidad se utilizó 10 cuestionarios piloto aplicados a estudiantes y docentes de otra IES de Trujillo con las mismas características de la institución motivo de este estudio (ver Anexo 5).

### **3.5. Procedimientos**

Esta investigación empezará con la coordinación con la institución con la finalidad de gestionar la autorización respectiva, luego se concertará con los docentes responsable los horarios para poderse reunir con los alumnos. La toma de datos iniciará con una breve explicación a los estudiantes sobre el objetivo de la investigación y los beneficios que obtendrá la entidad a futuro, así también se hará hincapié a los principios de confidencialidad y libre participación. De esta manera se solicitará el llenado de un consentimiento informado y los cuestionarios serán llenados en presencia de la investigadora.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se refiere a un estudio sistemático de estadísticas y métodos para determinar el tratamiento de datos, los cuales serán representados por tablas y figuras. Asimismo, incluye realizar los procesos detallados de cuantificación de los datos y utilizar el análisis estadístico, para obtener conclusiones importantes que permitan el logro de los objetivos planteados (Grande & Abascal, 2017). En ese

contexto se utilizará el alfa de Crombach para determinar la confiabilidad de los cuestionarios, así también medidas de tendencia central y dispersión, pruebas paramétricas o no paramétricas para determinar la asociación de las variables.

### **3.7. Aspectos éticos**

Esta investigación consideró los siguientes principios éticos: *principio de autonomía*, mediante el cual se protege la capacidad legal y autenticidad de los informantes. *Principio de dignidad*, mediante el cual los participantes muestran su capacidad de dar su consentimiento a participar del estudio. *Principio de beneficencia*, el cual informa de los riesgos y beneficios de participar del estudio y, finalmente, el *principio de justicia*, que describe que el estudio será el instrumento para alcanzar la práctica justa y equitativa (Miranda & Villasís, 2019).

## IV. RESULTADOS

### Análisis descriptivo

**Tabla 1**

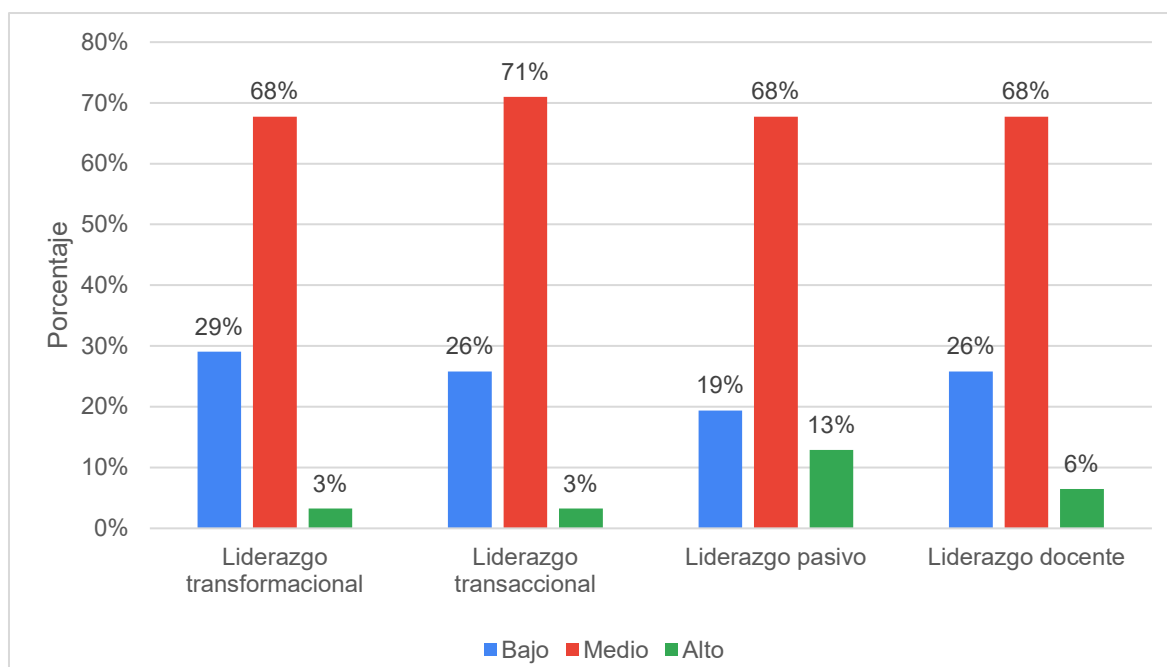
*Nivel variable y dimensiones liderazgo docente*

Nivel	Liderazgo transformacional		Liderazgo transaccional		Liderazgo pasivo		Liderazgo docente	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Alto	9	29%	8	26%	6	19%	8	26%
Bajo	21	68%	22	71%	21	68%	21	68%
Medio	1	3%	1	3%	4	13%	4	6%
Total	31	100%	31	100%	31	100%	31	100%

Nota. Datos procesados en el SPSS 25

**Figura 2**

*Nivel variable y dimensiones liderazgo docente*



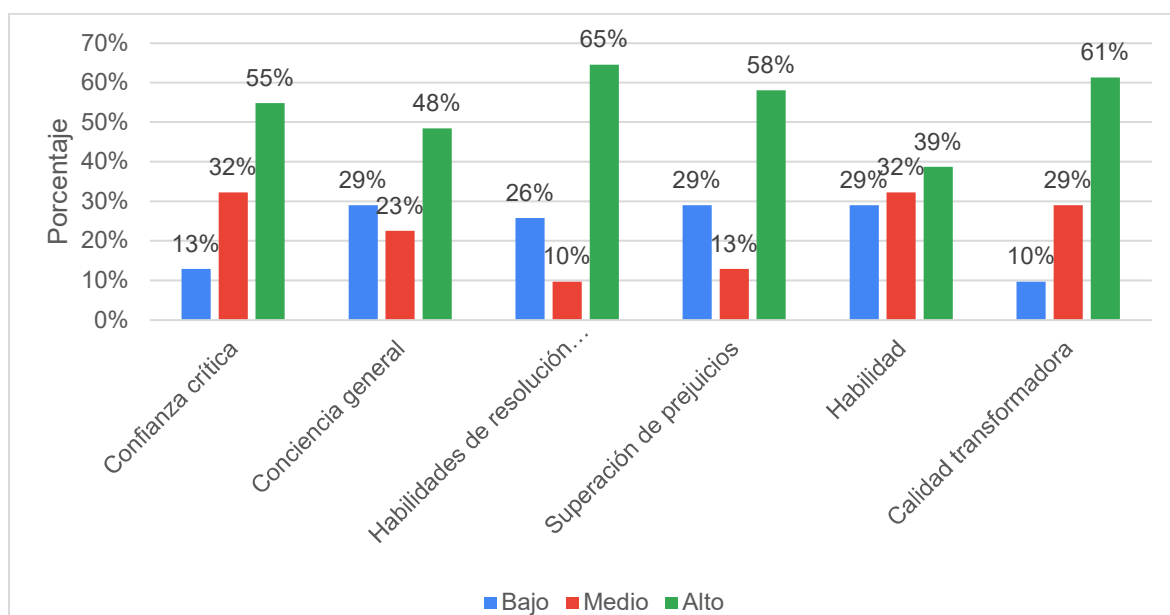
Nota. Datos procesados en el SPSS 25

El liderazgo docente es percibido por los alumnos en un nivel medio (68%), en cuanto a las dimensiones: liderazgo transformacional, liderazgo transaccional y liderazgo pasivo son percibidos en nivel medio con 68%, 71% y 68% respectivamente. También se puede apreciar que el estilo de liderazgo predominante es el liderazgo transaccional.

**Tabla 2***Nivel variable y dimensiones calidad transformadora*

Nivel	Confianza crítica		Conciencia general		Habilidades de resolución de problemas de aproximación- evitación		Superación de prejuicios		Habilidad		Calidad transformadora	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	4	13%	9	29%	8	26%	9	29%	9	29%	3	10%
Medio	10	32%	7	23%	3	10%	4	13%	10	32%	9	29%
Alto	17	55%	15	48%	20	65%	20	58%	12	39%	19	61%
Total	31	100%	31	100%	31	100%	31	100%	31	100%	31	100%

Nota. Datos procesados en el SPSS 25

**Figura 3***Nivel variable y dimensiones calidad transformadora*

Nota. Datos procesados en el SPSS 25

La calidad transformadora es percibida por los docentes en un nivel alto (61%), en cuanto a las dimensiones: confianza crítica, conciencia general, habilidades de resolución de problemas de aproximación-*evitación*, superación de prejuicios y habilidad son percibidas en nivel alto con 55%, 48%, 65%, 58% y 39% respectivamente.

**Estadística inferencial**

Para determinar la normalidad de los datos se usó la prueba de Shapiro-Wilk puesto que la muestra es igual a 31 informantes lo cual es menor que 50.

### Prueba de normalidad de los datos

H<sub>0</sub>: Los datos no poseen distribución normal

H<sub>1</sub>: Los datos poseen distribución normal

### Regla de decisión

Sig. (p-valor) ≤ α=0.05: Los datos no siguen una distribución normal

Sig. (p-valor) > α=0.05: Los datos siguen una distribución normal

**Tabla 3**

#### *Prueba de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo transformacional	,880	31	,002
Liderazgo transaccional	,906	31	,010
Liderazgo pasivo	,861	31	,001
Liderazgo docente	,848	31	,000
Calidad transformadora	,881	31	,003

*Nota.* Datos procesados en el SPSS 25

Los valores p-valor obtenidos fueron menores a 0.05 lo que nos indica que los datos no siguen una distribución normal y se debe usar la prueba no paramétrica Rho de Spearman para determinar las correlaciones y poder probar todas las hipótesis que se han planteado en esta investigación.

**Tabla 4**

#### *Correlaciones*

Rho de Spearman		Liderazgo transformacional	Liderazgo transaccional	Liderazgo pasivo	Liderazgo docente
Calidad transformadora	Coeficiente (Rho)	0.748**	0.652**	0.711**	0.749**
	Sig.	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	31	31	31	31

*Nota.* Datos procesados SPSS 25. \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación Rho de Spearman ubicado entre 0.41 a 0.70 corresponde a una correlación moderada positiva y de 0.71 a 0.90 corresponde a una correlación alta positiva (ver Anexo 7).

### Regla de decisión para las hipótesis planteadas

Sig. (p-valor) <  $\alpha=0.05$ : se acepta  $H_1$

Sig. (p-valor) >  $\alpha=0.05$ : se acepta  $H_0$

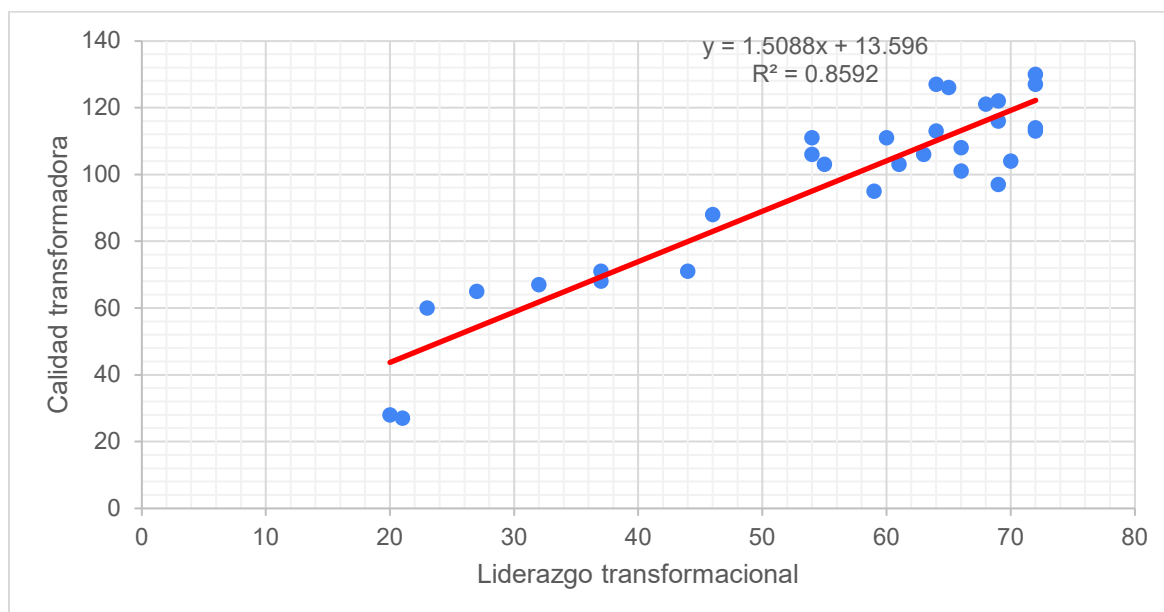
### Hipótesis específica 1

$H_0$ : no hay asociación del liderazgo transformacional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

$H_1$ : hay asociación del liderazgo transformacional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

### Figura 4

*Correlación liderazgo transformacional y calidad transformadora*



Nota. Datos procesados en el SPSS 25

El coeficiente Rho calculado para liderazgo transformacional y calidad transformadora de 0.748\*\* que determinó una correlación alta positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido se aceptó estadísticamente  $H_1$ .



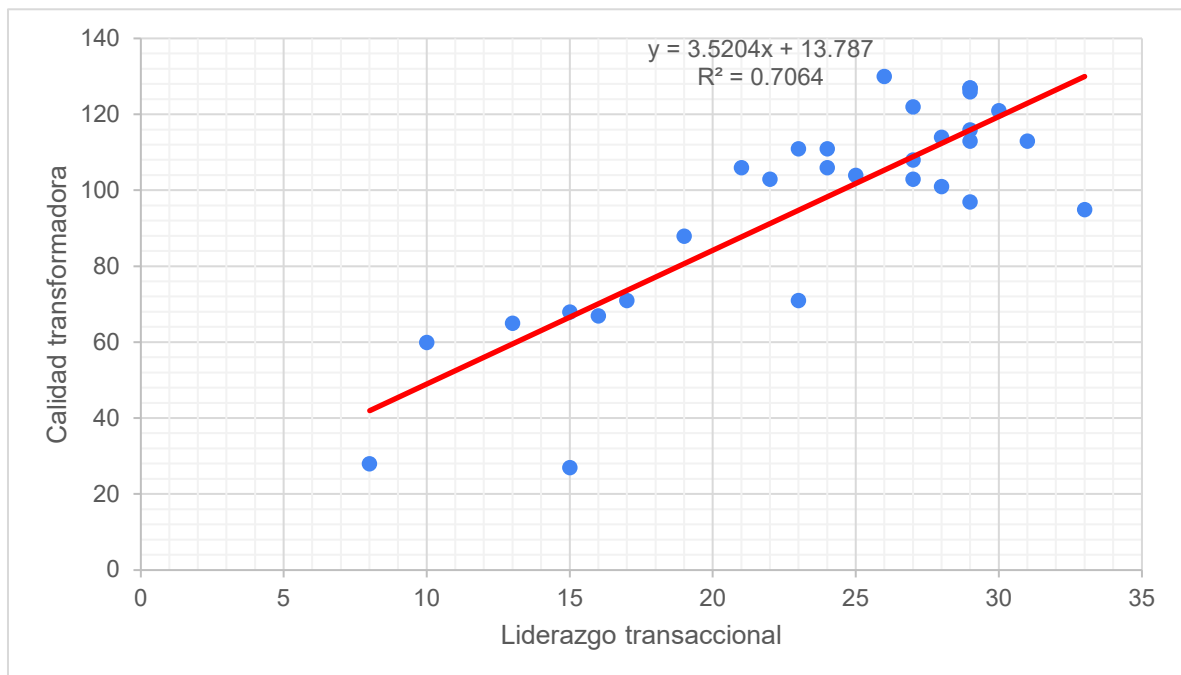
## Hipótesis específica 2

H<sub>0</sub>: no hay asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

H<sub>1</sub>: hay asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

## Figura 5

*Correlación liderazgo transaccional y calidad transformadora*



*Nota.* Datos procesados en el SPSS 25

El coeficiente Rho calculado para liderazgo transaccional y calidad transformadora de 0.652\*\* que determinó una correlación moderada positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido se aceptó estadísticamente H<sub>1</sub>.

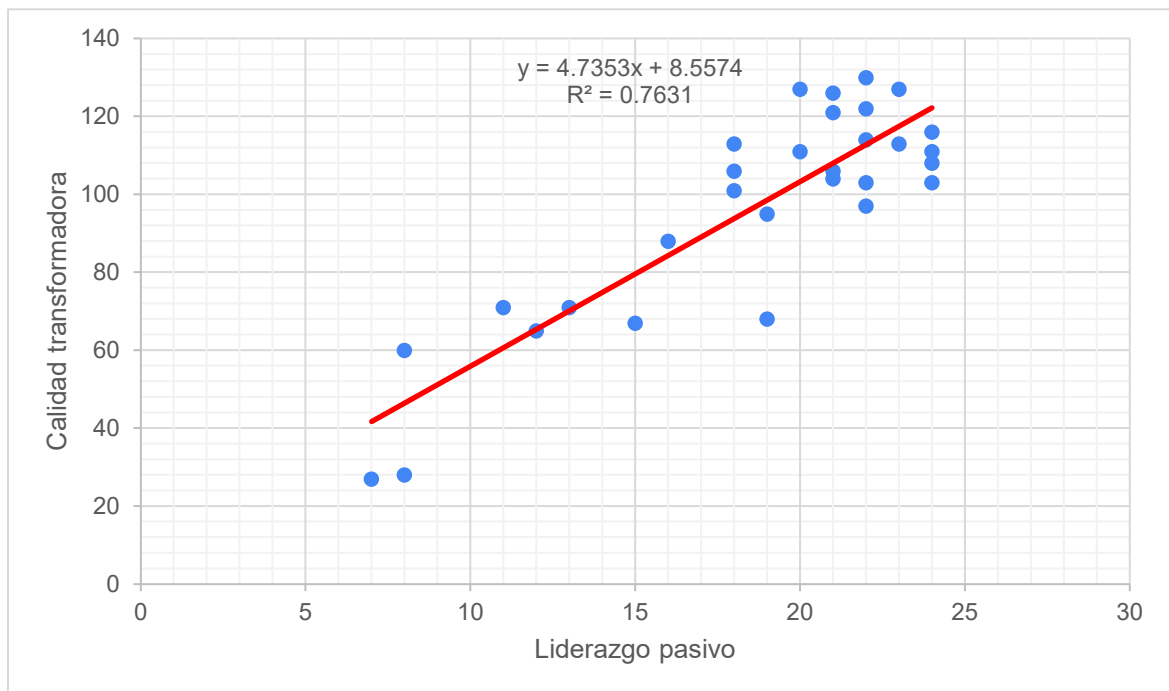
### Hipótesis específica 3

H<sub>0</sub>: no hay asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

H<sub>1</sub>: hay asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

**Figura 6**

*Correlación liderazgo pasivo y calidad transformadora*



Nota. Datos procesados en el SPSS 25

El coeficiente Rho calculado para la liderazgo pasivo y calidad transformadora fue de 0.711\*\* que determinó una correlación alta positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido se aceptó estadísticamente H<sub>1</sub>.

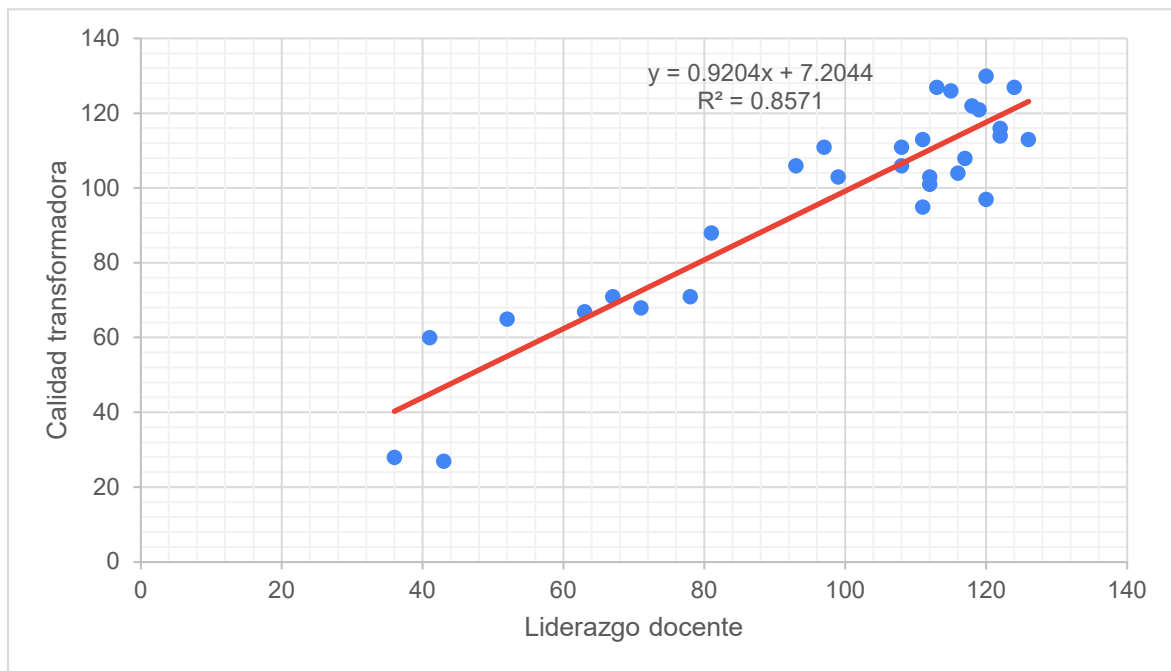
### Hipótesis general

H<sub>0</sub>: no hay asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

H<sub>1</sub>: hay asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

### Figura 7

*Correlación liderazgo docente y calidad transformadora*



*Nota.* Datos procesados en el SPSS 25

El coeficiente Rho calculado para el liderazgo docente y calidad transformadora fue de 0.749\*\* que determinó una correlación alta positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido se aceptó estadísticamente H<sub>1</sub>.

## V. DISCUSIÓN

Teniendo los resultados de la presente investigación, en este capítulo se aborda la discusión, teniendo en cuenta la parte teórica y antecedentes del estudio, para lo cual es importante empezar con el **objetivo de investigación** de establecer la asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo; donde se pudo visualizar el coeficiente Rho calculado para el liderazgo docente y calidad transformadora fue de 0.749\*\* que determinó una correlación alta positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido existe asociación del liderazgo docente y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

Lo podemos constatar por lo mencionado por Pambudi et al. (2022) en su investigación pretendieron medir dos factores internos, a saber, el sentido de la vida y el liderazgo docente, que influyen en el profesionalismo docente. Donde demostraron que el sentido de la vida influyó positivamente en la profesionalidad de los docentes y liderazgo docente con un valor p de 0.000 y el estadístico T para cada uno es 8.094 y 6.887, respectivamente. De manera similar, el liderazgo docente influye positivamente en la profesionalidad, con un p-valor de 0,000 y un estadístico T de 4,554. Además, el sentido de la vida a través del liderazgo docente contribuye a la profesionalidad docente con un p-valor de 0.000. Estos resultados recomendaron el sentido de la vida y el liderazgo docente como factor interno en la planificación de la formación profesional docente porque, hasta la fecha, el foco estaba solo en el factor externo.

Asimismo, Nguyen et al. (2022) exploraron cómo los maestros de inglés como lengua extranjera en Vietnam exhibieron su iniciativa de liderazgo en la reforma de su práctica pedagógica. Los hallazgos demostraron que los participantes innovaron sus pedagogías de inglés como lengua extranjera creando un entorno propicio para el aprendizaje de los estudiantes, adaptando los libros de texto a las características de aprendizaje de inglés como lengua extranjera de los estudiantes e involucrando a los estudiantes en diversas prácticas en el aula. Para tener éxito en la innovación pedagógica, los participantes pusieron en práctica su liderazgo inherente a trascender la práctica educativa existente, la determinación de superar las barreras pertinentes a los recursos y las instalaciones, la negociación con los líderes y la colaboración con los padres de los estudiantes.

Por otro lado, Olmos-Gómez et al. (2021) analizaron las diferencias significativas en la satisfacción con la calidad educativa en la educación superior en Italia entre profesores y estudiantes. Donde concluyeron en la existencia de diferencias significativas entre los alumnos y profesores, destacándose un mayor nivel de satisfacción con la calidad que reportan los alumnos en cuanto a la coordinación de profesores y personal en el proceso educativo; por tanto, la inclusión del alumnado en la gestión directa del centro debería ser más activa y es un indicador a tomar en cuenta en la autoevaluación.

García-Morales et al. (2021) en su artículo se enfocaron en mostrar cómo las IES están experimentando transformaciones fundamentales debido a la digitalización de los procesos de formación y educación en los últimos tiempos, con docentes que no tienen la destreza tecnológica innata de la educación online. Las universidades y su sistema deben esforzarse constantemente para estar a la vanguardia de esta situación que le permita poder competir y otorgar una educación de calidad en un contexto de transformación digital, innovación tecnológica disruptiva y cambio acelerado. Para lograr estas metas, en primer lugar, las instituciones deben mejorar su infraestructura tecnológica y, al mismo tiempo, garantizar que todos sus alumnados tengan el acceso a las tecnologías necesarias. Este paso necesita una inversión financiera para permitir una transformación digital real. Otro obstáculo para la transformación tecnológica es el factor humano. Hay una fuerte necesidad de liderazgo y apoyo institucional, involucrando a los diferentes actores (personal técnico, docentes y estudiantes,) en el proceso de cambio. La transformación exitosa de la educación superior requiere el desarrollo de la facultad y políticas específicas para mejorar la preparación para el manejo de crisis y aumentar la resiliencia institucional para enfrentar nuevos desafíos en el futuro cercano. Finalmente, el aumento de la digitalización y de la información disponible genera nuevas cuestiones éticas en relación con la seguridad en línea y los derechos a la privacidad de los datos. Las universidades también deben abordar estos problemas mediante el desarrollo de códigos de conducta para garantizar la transparencia y crear un entorno seguro y confiable para el aprendizaje en línea.

Validando con lo dicho teóricamente por investigadores sobre calidad transformadora tiene sus raíces en la noción de transformar a los alumnos mejorando sus actitudes y capacidades, conocimientos y habilidades,

capacitándolos para hacerse cargo de su aprendizaje y, al mismo tiempo, preparándolos para ser pensadores críticos y reflexivos. Tal democratización del proceso educativo, y no solo de sus resultados, es una *calidad transformadora* (Gill & Singh, 2019). Dado que la atención se centra en el aprendizaje permanente transformador, la empleabilidad se convierte en un subconjunto de esta dimensión en lugar del objetivo principal.

La calidad transformadora incluye conceptos de trascendencia cognitiva, empoderamiento del estudiante, emancipación de la educación, transiciones de desarrollo, atención plena y cambio a nivel individual y social (Cheng, 2014). Es un proceso continuo de inculcar confianza, construir nuevos entendimientos y mejorar los estudiantes, redefiniendo los métodos de enseñanza para enfatizar el aprendizaje colaborativo, las pedagogías experienciales, las prácticas contemplativas, el aprendizaje-servicio y las experiencias creativas y artísticas (Duerr et al., 2003).

En cuanto al **primer objetivo específico** de determinar la asociación del liderazgo transformacional y la calidad transformadora en una IES de Trujillo; donde se pudo visualizar el coeficiente Rho calculado para liderazgo transformacional y calidad transformadora de 0.748\*\* que determinó una correlación alta positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido existe asociación del liderazgo transformacional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

Lo podemos constatar por lo mencionado por Smith y de Klerk (2022) quienes describieron temas clave identificados y lecciones aprendidas de docentes con respecto a sus experiencias sobre el liderazgo docente durante la pandemia. Habiendo empleado una metodología cualitativa y el aprendizaje transformativo como teoría, este estudio de caso único ayudó a desarmar textos de políticas educativas, así como narrativas de docentes para proponer iniciativas innovadoras de liderazgo docente en medio de COVID-19. Los hallazgos revelaron que los líderes docentes pueden considerarse personas influyentes que empoderan a otros al ser receptivos, abiertos al cambio y construir relaciones para que puedan inspirar a otros alineándose con las estipulaciones de la política de que los maestros deben actualizar continuamente sus conocimientos y adaptar sus habilidades a las nuevas circunstancias. Este documento recomienda que las prácticas del yo y las

tecnologías de poder pueden considerarse iniciativas de liderazgo docente transformadoras significativas para los líderes docentes durante y después de la pandemia.

Validando con lo dicho en la teoría del liderazgo transformacional que proporciona un buen contexto de estudio referente a los procesos y comportamiento psicológicos. Se estudian 3 estilos de liderazgo: Transaccional, Transformacional y *laissez-faire* también llamado no liderazgo. Un líder transformador transforma a las personas que dependen de él o que le siguen, dándoles a conocer la importancia que tienen los resultados de sus acciones de acuerdo a sus capacidades y necesidades (Bass, 1995; Bass & Riggio, 2005).

Donde, Bass & Riggio, (2005), muestran su creciente interés de los seguidores por el desarrollo de grupo al que pertenecen. Logrando mejor sentido de respeto y confianza, así como un incremento en la motivación de los seguidores para mejorar sus resultados en sus acciones. Para este propósito, el líder transformacional inspira, modifica y refuerza el comportamiento de las personas para tener una mejora en su rendimiento.

Al momento de evaluar el papel del liderazgo transformacional en la gestión de grupos, se usa un instrumento llamado Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ; Bass & Avolio, 1990). Inicialmente, el instrumento (MLQ-5R) constaba de 70 ítems teniendo en cuenta siete factores: de liderazgo transformacional (inspiración, carisma, consideración individualizada y estimulación intelectual), de liderazgo transaccional (gestión por excepción y recompensa contingente), y un factor de ausencia de liderazgo (*laissez-faire*). Este primer instrumento fue reducido y modificado tras las distintas críticas y aportes teóricos posteriores. Así, el instrumento inicial evolucionó al Cuestionario Multifactorial de Liderazgo resultante -forma abreviada (MLQ-5X) (Bass & Avolio, 1997), que es utilizado en los diferentes estudios (Crede et al., 2019).

El MLQ-5X tiene 45 apartados, donde 36 están relacionados con el liderazgo, tiene nueve factores: del liderazgo transformacional (consideración individualizada, comportamiento de influencia idealizado, estimulación intelectual, influencia idealizada atribuida y motivación inspiradora); de liderazgo transaccional (gestión activa de excepciones y recompensa contingente), y de ausencia de liderazgo (*laissez-faire* y gestión pasiva de excepciones). Los nueve factores que

faltan miden variables organizacionales como el esfuerzo adicional que los seguidores están dispuestos a realizar, la satisfacción del líder con el grupo y la eficacia del líder (Moreno-Casado et al., 2021).

En cuanto al **segundo objetivo específico** de describir la asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo; donde se pudo visualizar el coeficiente Rho calculado para liderazgo transaccional y calidad transformadora de 0.652\*\* que determinó una correlación moderada positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido existe asociación del liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

Lo podemos constatar por lo mencionado por Landa y Donaldson (2022) quienes indicaron que, a pesar del creciente atractivo de la colaboración docente y del liderazgo docente se sabe poco sobre la relación entre los roles de liderazgo docente y la colaboración. Encontraron que la colaboración fue un incentivo para ejercer un rol de liderazgo docente y los líderes docentes percibieron que su rol aumentó y mejoró la colaboración con sus compañeros. Las percepciones de los líderes docentes variaron significativamente según el nivel escolar, el tipo de función y la eficacia escolar.

Validando teóricamente al liderazgo transaccional, que se refiere al líder que basa las transacciones en su relación con sus seguidores, a través de las cuales ofrece premiaciones, tratando de influir sus esfuerzos y transmitirles precisamente en el tipo de trabajo deben hacer para tener algún tipo de premiación o recompensa. Para este propósito, se deben tener claros los objetivos que se quieren lograr, corrigiendo desviaciones o errores identificados detectados con respecto a dichos objetivos (Bass & Riggio, 2005).

El liderazgo transaccional es primordial para mejorar eficazmente los objetivos del liderazgo, siendo la partida para el liderazgo transformacional. El liderazgo transaccional considera contribuir a esfuerzos adicionales y una mejora general en el desempeño de los miembros del grupo. De ahí que, en determinados campos profesionales, el comportamiento transaccional de los líderes es percibidos como más efectivo por las personas hacia las que se dirigen. A pesar de recibir menos atención, el tener conocimiento de los efectos negativos del liderazgo pasivo



en el comportamiento de las personas es fundamental para comprender sus respuestas (Martínez-Córcoles & Stephanou, 2017).

Y por último el **tercer objetivo específico** de conocer la asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo. donde se pudo visualizar el coeficiente Rho calculado para la liderazgo pasivo y calidad transformadora fue de 0.711\*\* que determinó una correlación alta positiva. Por otro lado, se determinó un p-valor = 0.000 que es menor a 0.05 y en ese sentido existe asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.

Lo podemos constatar por lo mencionado por Moreno-Casado et al. (2022) quienes en su investigación conocieron la asociación de la percepción de los estudiantes en cuanto al liderazgo docente (es decir, transformacional, transaccional y pasivo) y las necesidades psicológicas de los estudiantes (es decir, satisfacción de necesidades y frustración de necesidades) en matemáticas, inglés como lengua extranjera, lengua española y literatura y educación física. Los hallazgos indicaron que el liderazgo transformacional se relacionó positivamente con la satisfacción de las necesidades estudiantiles y negativamente con la frustración de sus necesidades. El liderazgo transaccional se asoció positivamente con la frustración de las necesidades de los estudiantes, y el liderazgo pasivo predijo negativamente la satisfacción de las necesidades de los alumnos y predijo de forma positiva la frustración de las necesidades.

Validando teóricamente el liderazgo pasivo o también llamado no liderazgo (laissez-faire) implica la no presencia de comportamiento de liderazgo, el líder evita en todo momento la responsabilidad, retrasa las decisiones, no proporciona retroalimentación y no muestra ningún interés por satisfacer a su grupo (Northouse, 2012).

## VI. CONCLUSIONES

1. Hay una asociación significativa alta positiva de liderazgo docente y calidad transformadora ( $Rho = 0.749^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) en una IES de Trujillo.
2. Hay una asociación significativa alta positiva de liderazgo transformacional y calidad transformadora ( $Rho = 0.748^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) en una IES de Trujillo.
3. Hay una asociación significativa moderada positiva de liderazgo transaccional y calidad transformadora ( $Rho = 0.652^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) en una IES de Trujillo.
4. Hay una asociación significativa alta positiva de liderazgo pasivo y calidad transformadora ( $Rho = 0.711^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) en una IES de Trujillo.

## **VII. RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda mantener el estilo de liderazgo docente en los estudiantes de tal manera que ellos se sienta comprometidos y representados por su docente y sobre todo ser un referente para el futuro de sus estudiantes, practicando escucha activa, buen trato, ganándose en todo momento el respeto mutuo.
2. Se recomienda orientar a los docentes en aconsejar y apoyar a los estudiantes sin ninguna distinción, en el cumplimiento de sus tareas y de las diferentes actividades a realizar, donde el estudiante se sienta en confianza al realizar sus tareas.
3. Se recomienda a los directivos de la institución reconocer constantemente la labor docente y estudiantil, permitiendo generar un grado de compromiso a nivel de toda la institución para el beneficio de la IES de Trujillo.
4. Y por último se recomienda mantener a los docentes capacitados en sus funciones, así como también en saber afrontar los problemas que se puedan suscitar en la institución.

## REFERENCIAS

- Álvarez, O., Tomás, I., Estevan, I., Molina-García, J., Queralt, A., & Castillo, I. (2018). Assessing teacher leadership in physical education: The Spanish version of the Transformational Teaching Questionnaire. *Anales de Psicología*, 34, 405–411. <https://doi.org/10.6018/analesps.34.2.291711>
- Atmojo, M. (2015). The influence of transformational leadership on job satisfaction, organizational commitment, and employee performance. *International Research Journal of Business Studies*, 5, 113–128. <https://doi.org/10.21632/irjbs.5.2.113-128>
- Balwant, P., Birdi, K., Stephan, U., & Topakas, A. (2019). Transformational instructor-leadership and academic performance: a moderated mediation model of student engagement and structural distance. *Journal of Further and Higher Education*, 43, 884–900. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1420149>
- Bass, B. (1995). Theory of transformational leadership redux. *The Leadership Quarterly*, 6, 463–478. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(95\)90021-7](https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90021-7)
- Bass, B., & Avolio, B. (1990). *Transformational leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press Inc.
- Bass, B., & Avolio, B. (1997). *Revised manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto: Mind Garden.
- Bass, B., & Riggio, R. (2005). *Transformational Leadership*. London, UK: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bean, C., Harlow, M., & Kendellen, K. (2017). Strategies for fostering basic psychological needs support in high quality youth leadership programs. *Evaluation and Program Planning*, 61, 76–85. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.12.003>
- Beauchamp, M., Barling, J., Li, Z., Morton, K., Keith, S., & Zumbo, B. (2010). Development and psychometric properties of the Transformational Teaching Questionnaire. *Journal of Health Psychology*, 15, 1123–1134. <https://doi.org/10.1177%2F1359105310364175>

- Blanca, M., Escobar, M., Lima, J., Byrne, D., & Alarcon, R. (2020). Psychometric properties of a short form of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ-14). *Psicothema*, 32, 261–267. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.288>
- Chauhan, S., Gupta, P., Palvia, S., & Jaiswal, M. (2021). Information technology transforming higher education: A meta-analytic review. *Journal of Information Technology Case and Application Research*, 23(1), 3-35. <https://doi.org/10.1080/15228053.2020.1846480>
- Crede, M., Jong, J., & Harms, P. (2019). The generalizability of transformational leadership across cultures: A meta-analysis. *Journal of Managerial Psychology*, 34, 139–155. <https://doi.org/10.1108/JMP-11-2018-0506>
- Cunningham, J. A., & Menter, M. (2021). Transformative change in higher education: Entrepreneurial universities and high-technology entrepreneurship. *Industry and Innovation*, 28(3), 343-364.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52, 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Estela, R. (2020). *Investigación Propositiva. Instituto de Educación superior Pedagógico Público Indoamérica*. <https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906>
- Fernet, C., Trépanier, S., Austin, S., Gagné, M., & Forest, J. (2015). Transformational leadership and optimal functioning at work: On the mediating role of employees' perceived job characteristics and motivation. *Work & Stress*, 29, 11–31. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.1003998>
- García-Morales, V. J., Garrido-Moreno, A., & Martín-Rojas, R. (2021). The transformation of higher education after the COVID disruption: Emerging challenges in an online learning scenario. *Frontiers in Psychology*, 12, 616059.
- García-Tuñón, G., Cistone, P., & Reio, T. (2016). Successful and sustained leadership: A case study of a Jesuit High School President. *Education and*

- Urban Society*, 48, 611–623.  
<https://doi.org/10.1177%2F0013124514541812>
- Gavilánez, F. (2021). *Diseños y análisis estadísticos para experimentos agrícolas*. Díaz de Santos.  
<https://books.google.com.pe/books?id=AGY4EAAAQBAJ&pg=PA2&dq=transeccional,+transversal&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwigoNipLHzAhUXRzABHTbND4U4ChDoAXoECAgQAg#v=onepage&q=transeccional%2C%20transversal&f=false>
- Gill, S., Dhir, A., Singh, G., & Vrontis, D. (2022). Transformative quality in higher education institutions (HEIs): Conceptualization, scale development and validation. *Journal of Business Research*, 138, 275-286.  
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.09.029>
- Grande, I., & Abascal, E. (2017). *Fundamentos y técnicas de investigación comercial* (13 ed.). Esic.  
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=zbaaDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA19&dq=metodo+de+analisis+de+datos+libros&ots=U2SM1PHMwf&sig=9uOj\\_SAtnz7Omc9PkRzCZ6iCE5w#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=zbaaDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA19&dq=metodo+de+analisis+de+datos+libros&ots=U2SM1PHMwf&sig=9uOj_SAtnz7Omc9PkRzCZ6iCE5w#v=onepage&q&f=false)
- Gutiérrez, A. (2016). *Estrategias de muestro, diseño de encuestas y estimación de parámetros*. Ediciones de la U.  
[https://books.google.com.pe/books?id=zzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+poblacion+y+muestra&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=libros%20de%20poblacion%20y%20muestra&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=zzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+poblacion+y+muestra&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=libros%20de%20poblacion%20y%20muestra&f=false)
- Harms, P., Credé, M., Tynan, M., Leon, M., & Jeung, W. (2017). Leadership and stress: A meta-analytic review. *The Leadership Quarterly*, 28, 178–194.  
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.10.006>
- Hernández, A., Ramos, M., Placencia, B., Indacochea, B., Quimis, A., & Moreno, L. (2018). *Metodología de la investigación científica*. Área de Innovación y Desarrollo.  
[https://books.google.com.pe/books?id=y3NKDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+metodologia+de+la+investigacion&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwiBiLrV4f\\_wAhU8GLkGHZLDDicQ6AEwAnoECAcQAg#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=y3NKDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+metodologia+de+la+investigacion&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwiBiLrV4f_wAhU8GLkGHZLDDicQ6AEwAnoECAcQAg#v=onepage&q&f=false)

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Judge, T., Weiss, H., Kammeyer-Mueller, J., & Hulin, C. (2017). Job attitudes, job satisfaction, and job affect: A century of continuity and of change. *Journal of Applied Psychology*, 102, 356–374. <https://doi.org/10.1037/apl0000181>
- Landa, J. B., & Donaldson, M. L. (2022). Teacher leadership roles and teacher collaboration: Evidence from Green Hills public schools Pay-for-Performance System. *Leadership and Policy in Schools*, 21(2), 303-328. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1759648>
- Martínez-Córcoles, M., & Stephanou, K. (2017). Linking active transactional leadership and safety performance in military operations. *Safety Science*, 96, 93–101. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2017.03.013>
- McCarley, T., Peters, M., & Decman, J. (2016). Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 44, 322–342. <https://doi.org/10.1177%2F1741143214549966>
- Miotto, G., Del-Castillo-Feito, C., & Blanco-González, A. (2020). Reputation and legitimacy: Key factors for Higher Education Institutions' sustained competitive advantage. *Journal of Business Research*, 112, 342-353.
- Miranda, M., & Villasís, M. (2019). Research protocol VIII. *The Ethics Of Research On Human Subjects*, 66(1), 115-122. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v66n1/2448-9190-ram-66-01-115.pdf>
- Mok, K., & Jiang, J. (2017). Massification of higher education: Challenges for admissions and graduate employment in China. In *Managing international connectivity, diversity of learning and changing labour markets* (pp. 219-243).
- Molero, F., Recio, P., & Cuadrado, I. (2010). Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional: Un análisis de la estructura factorial del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) en una muestra española. *Psicothema*, 22, 495–501
- Moreno-Casado, H., Leo, F. M., López-Gajardo, M. Á., García-Calvo, T., Cuevas, R., & Pulido, J. J. (2022). Teacher leadership and students' psychological needs: A multilevel approach. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103763.

- Moreno-Casado, H., Leo-Marcos, F. M., López-Gajardo, M. Á., García-Calvo, T., Cuevas, R., & Sánchez-Oliva, D. (2021). Adaptación y validación de la escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 37(2), 311-322.
- Nguyen, C. D., Huynh, T. N., & Tran, N. H. (2022). Overcoming contextual constraints: implementing classroom pedagogical innovation through teacher leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.2013543>
- Niño, V. (2019). *Metodología de la investigación, diseño, ejecución e informe* (2da ed.). Ediciones de la U. [https://books.google.com.pe/books?id=WCwaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=WCwaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false)
- Northouse, S. (2012). *Leadership, theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Olmos-Gómez, M. D. C., Luque Suarez, M., Ferrara, C., & Olmedo-Moreno, E. M. (2020). Quality of Higher Education through the Pursuit of Satisfaction with a Focus on Sustainability. *Sustainability*, 12(6), 2366.
- Olmos-Gómez, M. D. C., Luque-Suárez, M., Ferrara, C., & Cuevas-Rincón, J. M. (2021). Quality in higher education and satisfaction among professors and students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(1), 219-229. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11010017>
- Öqvist, A., & Malmström, M. (2018). What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of Leadership in Education*, 21, 155–175. <https://doi.org/10.1080/13603124.2017.1355480>
- Pachler, D., Kuonath, A., & Frey, D. (2019). How transformational lecturers promote students' engagement, creativity, and task performance: The mediating role of trust in lecturer and self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 69, 162–172. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.12.004>
- Palomino, J., Peña, D., Zevallos, G., & Orizano, L. (2019). *Metología de la investigación* (2.da ed.). San Marcos.



[http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion\\_82424](http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion_82424)

- Pambudi, D. I., Hamami, T., Rachmawati, Y., & Nofiaturrehman, F. (2022). The Influence of Meaning in Life and Teacher Leadership on Teacher Professionalism through Structural Equation Model. *International Journal of Instruction*, 15(3).
- Ramírez, J., & Calles, R. (2021). *Manual de metodología de la investigación en negocios internacionales*. Ecoe Ediciones. [https://books.google.com.pe/books?id=GT4xEAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=GT4xEAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false)
- Rodríguez, Y. (2020). *Metodología de la investigación*. Klik Soluciones Educativas. [https://books.google.com.pe/books?id=x9s6EAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=x9s6EAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false)
- Sarkar, S. (2020). The idea of a university in India. *Economic and Political Weekly*, 55 (14)
- Sethibe, T., & Steyn, R. (2017). The impact of leadership styles and the components of the leadership styles on innovative behaviour. *International Journal of Innovation Management*, 21, 1–19. <https://doi.org/10.1142/S1363919617500153>
- Smith, N., & de Klerk, E. D. (2022). Teachers' perceptions and policy directives for transformative teacher leadership initiatives during and beyond covid-19. *School Leadership & Management*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2088490>
- Villa-Sánchez, A. (2019). Liderazgo: Una clave para la innovación y el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 37, 301–326. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.365461>
- Wong, S., & Giessner, S. (2018). The thin line between empowering and laissez-faire leadership: An expectancy-match perspective. *Journal of Management*, 44, 757–783. <https://doi.org/10.1177/0149206315574597>



<p>(5) ¿Cuál es la asociación del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo?</p>	<p>(5) Conocer la asociación significativa del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo..</p>	<p>H<sub>1</sub>: hay asociación significativa de liderazgo transaccional y calidad transformadora en una IES de Trujillo.</p> <p>(3) H<sub>0</sub>: no hay asociación significativa del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.</p> <p>H<sub>1</sub>: hay asociación significativa del liderazgo pasivo y calidad transformadora en una IES de Trujillo.</p>				
---	---	---	--	--	--	--

Nota. Elaboración propia

## Anexo 2. Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Liderazgo docente	Medición de la influencia de la conducta de los docentes de distintos cursos en la percepción estudiantil a nivel de comportamiento, cognitivo y afectivo y nivel de comportamiento (Pachler et al., 2019).	El liderazgo docente será medido a través del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) de 34 ítems validado por Moreno-Casado et al. (2021) con las siguientes dimensiones: liderazgo transformacional, liderazgo transaccional y liderazgo pasivo.	Liderazgo transformacional	Carisma o influencia idealizada (atribuida)	10, 17, 18, 23	Ordinal
				Influencia idealizada (conductual)	6, 14, 21, 32	
				Motivación inspiracional	9, 13, 24, 34	
				Estimulación intelectual	2, 8, 28, 30	
			Liderazgo transaccional	Recompensa contingente	1, 11, 16, 33	
				Gestión activa de excepciones	4, 20, 22, 25	
			Liderazgo pasivo	Laissez-faire	3, 5, 7, 12, 26, 31	

Nota. Elaboración propia

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Calidad transformadora	La medida propuesta de calidad transformadora tiene sus raíces en la noción de transformar a los estudiantes mejorando sus conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades, capacitándolos para hacerse cargo de su aprendizaje y, al mismo tiempo, preparándolos para ser pensadores reflexivos y críticos. Tal democratización del proceso educativo, y no solo de sus resultados, es una calidad transformadora (Gill & Singh, 2019).	Operacionalmente la calidad transformadora se medirá con el instrumento propuesto por Gill et al. (2022) y que incluye las siguientes dimensiones: confianza crítica, habilidades de resolución de problemas de enfoque y evitación, conciencia general, superación de prejuicios y habilidades,	Confianza crítica	Motivación Pensamiento crítico Tiempo y esfuerzo	Ordinal
			Habilidades de resolución de problemas de enfoque y evitación	Examinar Estrategia Capacidad	
			Conciencia general	Reflexión Preocupación	
			Superación de prejuicios	Prejuicios edad Prejuicios piel Prejuicios género - carrera	
			Habilidades	Conocimientos, habilidades y destrezas	

Nota. Elaboración propia

## **Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos**

### **Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) para Liderazgo docente Moreno-Casado et al. (2021)**

#### **I. Introducción:**

El propósito de este estudio es establecer la relación entre el estilo de liderazgo docente y la calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo. Este estudio está siendo realizado por Salazar Saldaña, Gaudy Every, estudiante Programa académico de maestría en docencia universitaria de la Universidad César Vallejo. Este proyecto ha recibido la aprobación ética del Comité de Ética en Investigación de la UCV Trujillo. Debe tener 18 años o más para participar en este estudio. Si acepta participar en este estudio, se le pedirá que complete 34 preguntas sobre su docente actual. Los archivos se identificarán únicamente mediante un código y no se utilizarán ni se pondrán a disposición para otros fines que no sean el proyecto de investigación. Estos archivos serán destruidos al final del estudio. La participación en este estudio implicará un total de 20 minutos de su tiempo. No existen riesgos conocidos asociados con su participación en esta investigación más allá de los de la vida cotidiana.

Si tiene preguntas adicionales o desea informar de un problema relacionado con la investigación, puede ponerse en contacto con la investigadora al correo: gsalazars@ucvvirtual.edu.pe. Si tiene preguntas sobre sus derechos y bienestar como participante en el estudio de investigación, póngase en contacto con el Comité de Ética de la Universidad César Vallejo. La confidencialidad de sus registros de investigación se mantendrá estrictamente al garantizar que todos los datos se mantengan seguros, y solo el investigador principal y el equipo de investigación tendrán acceso a estos datos. Esto significa que nadie más tendrá acceso a sus datos en ningún momento durante o después del estudio.

Tenga en cuenta que las preguntas tienen derechos de autor, no debe grabarlas ni reproducirlas. © 2021 Moreno-Casado et al. (2021). Todos los derechos reservados en todos los medios. ¿Está de acuerdo en participar en el estudio?

## II. Instrucciones:

Estimados estudiantes:

Agradeceremos su amabilidad en responder a este cuestionario que tiene el objetivo de recoger información para describir el estilo de liderazgo de su docente (o el último docente que haya tenido en caso de que no esté actualmente estudiando), tal como lo percibe. Por favor responda todos los ítems a continuación. Responda con sinceridad a todas las preguntas, recuerde que no hay respuestas malas.

Marque con una (X) según la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

### Datos de identificación:

Edad:

Género:

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Sólo me apoya cuando hago bien las tareas y actividades.					
2	Tiene en cuenta las críticas, valorándolas si son apropiadas.					
3	No hace algo hasta que los problemas son serios.					
4	Centra su atención en los fallos y en el no cumplimiento de las normas.					
5	Evita implicarse en cualquier cuestión importante.					
6	Nos habla de la importancia de tener valores morales (ser buena persona).					
7	No hace nada cuando se le necesita.					
8	Busca diferentes perspectivas a la hora de solucionar los problemas.					
9	Habla con entusiasmo acerca del futuro.					
10	Estoy orgulloso/a de que sea mi profesor.					
11	Destaca solamente a los alumnos que realizan correctamente las tareas.					
12	Espera a que las cosas vayan mal antes de actuar.					
13	Habla con entusiasmo acerca de los objetivos que deben conseguirse.					

14	Deja clara la importancia de tener un fuerte sentido del deber (ser comprometido).						
15	Dedica su tiempo a atender de manera individualizada a los alumnos.						
16	Recuerda continuamente que nuestra nota va a depender de que cumplamos los objetivos.						
17	Va más allá de su propio interés en beneficio de los alumnos.						
18	Me trata más como una persona que como miembro de un grupo.						
19	Actúa de forma que se gana mi respeto.						
20	Concentra toda su atención en los errores, quejas y fallos.						
21	Tiene en cuenta las consecuencias éticas y morales de sus decisiones.						
22	Nos recuerda todos los fallos.						
23	Demuestra un gran sentido del poder y de la confianza.						
24	Plantea una visión de futuro que nos motiva.						
25	Hace que dirija mi atención hacia los fallos a la hora de realizar las tareas.						
26	Evita tomar decisiones.						
27	Considera que cada alumno tiene diferentes necesidades, capacidades y aspiraciones.						
28	Consigue que vea los problemas desde diferentes puntos de vista.						
29	Me ayuda a desarrollar mi capacidad.						
30	Nos sugiere nuevas formas de ver cómo completar las tareas.						
31	Espera a que los problemas y conflictos se resuelvan solos para no tener que actuar.						
32	Resalta lo importante que es respetar a los demás y trabajar en equipo.						
33	Se muestra satisfecho solo con aquellos alumnos que hacen bien todas las tareas en la asignatura.						
34	Demuestra confianza a los alumnos en que alcanzaremos los objetivos.						



**Escala sobre Calidad Transformadora**  
**Gill et al. (2022)**

**Instrucciones:**

Estimados docentes:

Agradeceremos su amabilidad en responder a este cuestionario que tiene el objetivo de recoger información para describir aspectos de la calidad transformadora en esta institución. Responda con sinceridad a todas las preguntas, recuerde que no hay respuestas malas.

Marque con una (X) según la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	No tengo opinión	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

**Datos de identificación:**

Edad:

Género:

N°	Confianza crítica	1	2	3	4	5
1	Confío en que mis alumnos podrán producir el trabajo del curso con el estándar requerido.					
2	Confío en que mis alumnos podrán aprobar las evaluaciones en el primer paso.					
3	Confío en que mis alumnos podrán permanecer adecuadamente motivados en todo momento.					
4	Este curso en la universidad (colegio) requiere que los estudiantes comprendan los conceptos enseñados por nosotros (los profesores).					
5	Mis alumnos a veces cuestionan la forma en que otros hacen algo y tratan de pensar en una mejor manera.					
6	Como resultado de este curso en la universidad (colegio), los estudiantes han cambiado la forma en que se ven a sí mismos.					
7	Para aprobar este curso en la universidad (colegio), los estudiantes deben comprender el contenido.					

8	CC8. Mis alumnos a menudo reflexionan sobre sus acciones para ver si podrían haber mejorado lo que hicieron.					
9	Como resultado de este curso en esta universidad (facultad), mis alumnos han cambiado su forma normal de hacer las cosas.					
10	Mis alumnos a menudo vuelven a evaluar su experiencia para que puedan aprender de ella y mejorar para su próxima actuación.					
11	Después de que mis alumnos han resuelto un problema, analizan lo que salió bien o lo que salió mal.					
12	Mis alumnos toman decisiones y están contentos con ellas más tarde.					
13	Cuando mis alumnos hacen planes para resolver un problema, están casi seguros de que pueden hacerlos funcionar.					
14	Mis estudiantes tratan de predecir el resultado general de llevar a cabo un curso de acción en particular.					
15	Con suficiente tiempo y esfuerzo, mis estudiantes creen que pueden resolver la mayoría de los problemas que enfrentan.					
<b>N°</b>	<b>Conciencia general</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16	En la actualidad, mis alumnos son conscientes de lo que sucede a su alrededor.					
17	Actualmente, mis alumnos reflexionan sobre su vida.					
18	Actualmente, mis alumnos están preocupados por lo que otras personas piensan de ellos.					
<b>N°</b>	<b>Habilidades de resolución de problemas de aproximación- evitación</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19	Cuando una solución a un problema no falla, mis alumnos examinan por qué no funcionó.					
20	Cuando mis alumnos se enfrentan a un problema complejo, tratan de desarrollar una estrategia para recopilar información para que puedan definir exactamente cuál es el problema.					
21	Cuando se enfrentan a una situación novedosa, mis alumnos confían en que pueden manejar los problemas que puedan surgir.					
22	Cuando los primeros esfuerzos de mis alumnos fallan, no se preocupan por su capacidad para manejar la situación.					
<b>N°</b>	<b>Superación de prejuicios</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
23	La universidad ha permitido a mis alumnos trascender sus prejuicios contra la edad (tener preferencias por los jóvenes sobre los viejos).					

24	La universidad ha permitido a mis alumnos trascender sus prejuicios contra el tono de piel (tener preferencias por la piel clara sobre la piel oscura).					
25	La universidad ha permitido a mis estudiantes trascender sus prejuicios contra el género-carrera (vinculando familia con mujeres y carrera con hombres).					
<b>N°</b>	<b>Habilidad</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26	La universidad ha ayudado a mis alumnos a adquirir conocimientos y habilidades adecuados para futuros trabajos.					
27	La universidad ha ayudado a mis estudiantes a aumentar sus conocimientos, habilidades y destrezas.					

**Anexo 4: Validez de instrumentos de recolección de datos**  
**Ficha de validación del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X)**  
**para Liderazgo docente**

1. DATOS GENERALES:

1.1 Título Del Trabajo De Investigación:

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo.

1.2 Investigadores:

Salazar Saldaña, Gaudy Every

2. ASPECTOS A VALIDAR:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20	Baja 21-40	Regular 41-60	Buena 61-80	Muy buena 81-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado					100
Objetividad	Está expresado en conductas observables					100
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					100
Organización	Existe una organización lógica					100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					100
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos					100
Coherencia	Existe coherencia entre los índices, dimensiones e indicadores					100
Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					100

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable.

4. Datos del Experto:

Nombre y apellidos: Saavedra Carrasco José Gerardo

DNI: 16796035

Grado académico: Doctor

Centro de trabajo: Universidad César Vallejo

Firma:



Fecha: 13.06.2022

## Ficha de validación del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) para Liderazgo docente

### 1. DATOS GENERALES:

#### 1.1 Título Del Trabajo De Investigación:

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo.

#### 1.2 Investigadores:

Salazar Saldaña, Gaudy Every

### 2. ASPECTOS A VALIDAR:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20	Baja 21-40	Regular 41-60	Buena 61-80	Muy buena 81-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado					100
Objetividad	Está expresado en conductas observables					100
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					100
Organización	Existe una organización lógica					100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					100
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos					100
Coherencia	Existe coherencia entre los índices, dimensiones e indicadores					100
Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					100

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100

### 3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable

### 4. Datos del Experto:

Nombre y apellidos: Saavedra Carrasco Luis Alberto

DNI: 42933119

Grado académico: Doctor

Centro de trabajo: Universidad César Vallejo

Firma:



Fecha: 13.06.2022

## Ficha de validación del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) para Liderazgo docente

### 1. DATOS GENERALES:

#### 1.1 Título Del Trabajo De Investigación:

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo.

#### 1.2 Investigadores:

Salazar Saldaña, Gaudy Every

### 2. ASPECTOS A VALIDAR:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20	Baja 21-40	Regular 41-60	Buena 61-80	Muy buena 81-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado					100
Objetividad	Está expresado en conductas observables					100
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					100
Organización	Existe una organización lógica					100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					100
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos					100
Coherencia	Existe coherencia entre los índices, dimensiones e indicadores					100
Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					100

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100

### 3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable.

### 4. Datos del Experto:

Nombre y apellidos: Pais Vera Luis Eduardo

DNI: 42097576

Grado académico: Magister

Centro de trabajo: SEDALIB

Firma:



Fecha: 13.06.2022

## Ficha de validación del Cuestionario de Calidad Transformadora

### 1. DATOS GENERALES:

#### 1.1 Título Del Trabajo De Investigación:

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo.

#### 1.2 Investigadores:

Salazar Saldaña, Gaudy Every

### 2. ASPECTOS A VALIDAR:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20	Baja 21-40	Regular 41-60	Buena 61-80	Muy buena 81-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado					100
Objetividad	Está expresado en conductas observables					100
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					100
Organización	Existe una organización lógica					100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					100
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos					100
Coherencia	Existe coherencia entre los índices, dimensiones e indicadores					100
Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					100

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100

### 3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable.

### 4. Datos del Experto:


Nombre y apellidos: Saavedra Carrasco José Gerardo

DNI: 16796035

Grado académico: Doctor

Centro de trabajo: Universidad César Vallejo

Firma:



Fecha: 13.06.2022

## Ficha de validación del Cuestionario de Calidad Transformadora

### 1. DATOS GENERALES:

#### 1.1 Título Del Trabajo De Investigación:

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo.

#### 1.2 Investigadores:

Salazar Saldaña, Gaudy Every

### 2. ASPECTOS A VALIDAR:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20	Baja 21-40	Regular 41-60	Buena 61-80	Muy buena 81-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado					100
Objetividad	Está expresado en conductas observables					100
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					100
Organización	Existe una organización lógica					100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					100
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos					100
Coherencia	Existe coherencia entre los índices, dimensiones e indicadores					100
Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					100

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100

### 3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable.

### 4. Datos del Experto:

Nombre y apellidos: Saavedra Carrasco Luis Alberto

DNI: 42933119

Grado académico: Doctor

Centro de trabajo: Universidad César Vallejo

Firma:



Fecha: 13.06.2022



## Ficha de validación del Cuestionario de Calidad Transformadora

### 1. DATOS GENERALES:

#### 1.1 Título Del Trabajo De Investigación:

Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo.

#### 1.2 Investigadores:

Salazar Saldaña, Gaudy Every

### 2. ASPECTOS A VALIDAR:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20	Baja 21-40	Regular 41-60	Buena 61-80	Muy buena 81-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado					100
Objetividad	Está expresado en conductas observables					100
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					100
Organización	Existe una organización lógica					100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					100
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos					100
Coherencia	Existe coherencia entre los índices, dimensiones e indicadores					100
Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					100

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100

### 3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable.

### 4. Datos del Experto:

Nombre y apellidos: Pais Vera Luis Eduardo

DNI: 42097576

Grado académico: Magister

Centro de trabajo: SEDALIB

Firma:



Fecha: 13.06.2022

## Anexo 5. Confiabilidad de instrumentos de recolección de datos

### Alfa de Cronbach Liderazgo Docente

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	10	100
	Excluido <sup>a</sup>	0	0
	Total	10	100

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.925	34

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	50,50	35,737	,075	,946
P2	49,75	31,882	,820	,922
P3	49,65	32,029	,942	,920
P4	49,65	32,029	,942	,920
P5	49,60	37,200	-,093	,935
P6	49,55	36,997	,000	,933
P7	49,65	32,029	,942	,920
P8	49,65	32,029	,942	,920
P9	49,65	32,029	,942	,920
P10	49,55	36,997	,000	,933
P11	50,90	36,726	-,010	,942
P12	49,85	31,397	,702	,925
P13	49,65	32,029	,942	,920
P14	49,65	32,029	,942	,920
P15	49,65	32,029	,942	,920
P16	49,70	31,905	,878	,921
P17	50,00	34,211	,288	,938
P18	49,65	32,029	,942	,920
P19	49,65	32,029	,942	,920
P20	49,65	32,029	,942	,920
P21	49,65	32,029	,942	,920
P22	49,70	31,905	,878	,921
P23	49,55	36,997	,000	,933
P24	50,90	36,726	-,010	,942
P25	49,85	31,397	,702	,925

P26	49,65	32,029	,942	,920
P27	49,65	32,029	,942	,920
P28	49,65	32,029	,942	,920
P29	49,70	31,905	,878	,921
P30	50,00	34,211	,288	,938
P31	49,65	32,029	,942	,920
P32	49,65	32,029	,942	,920
P33	49,55	36,997	,000	,933
P34	50,00	34,211	,288	,938

## Alfa de Cronbach Calidad Transformadora

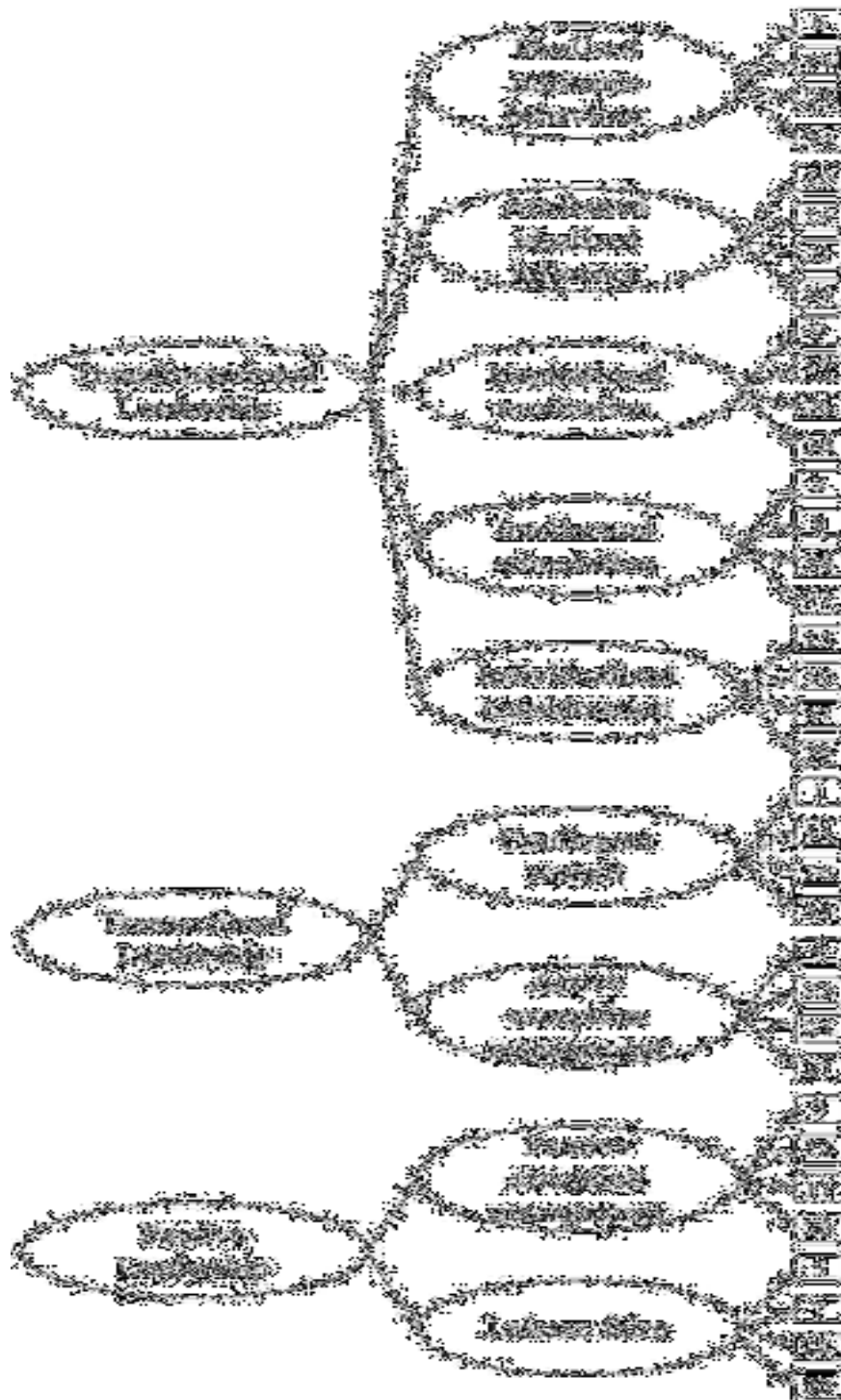
<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
Casos	Válido	10	100
	Excluido <sup>a</sup>	0	0
	Total	10	100

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

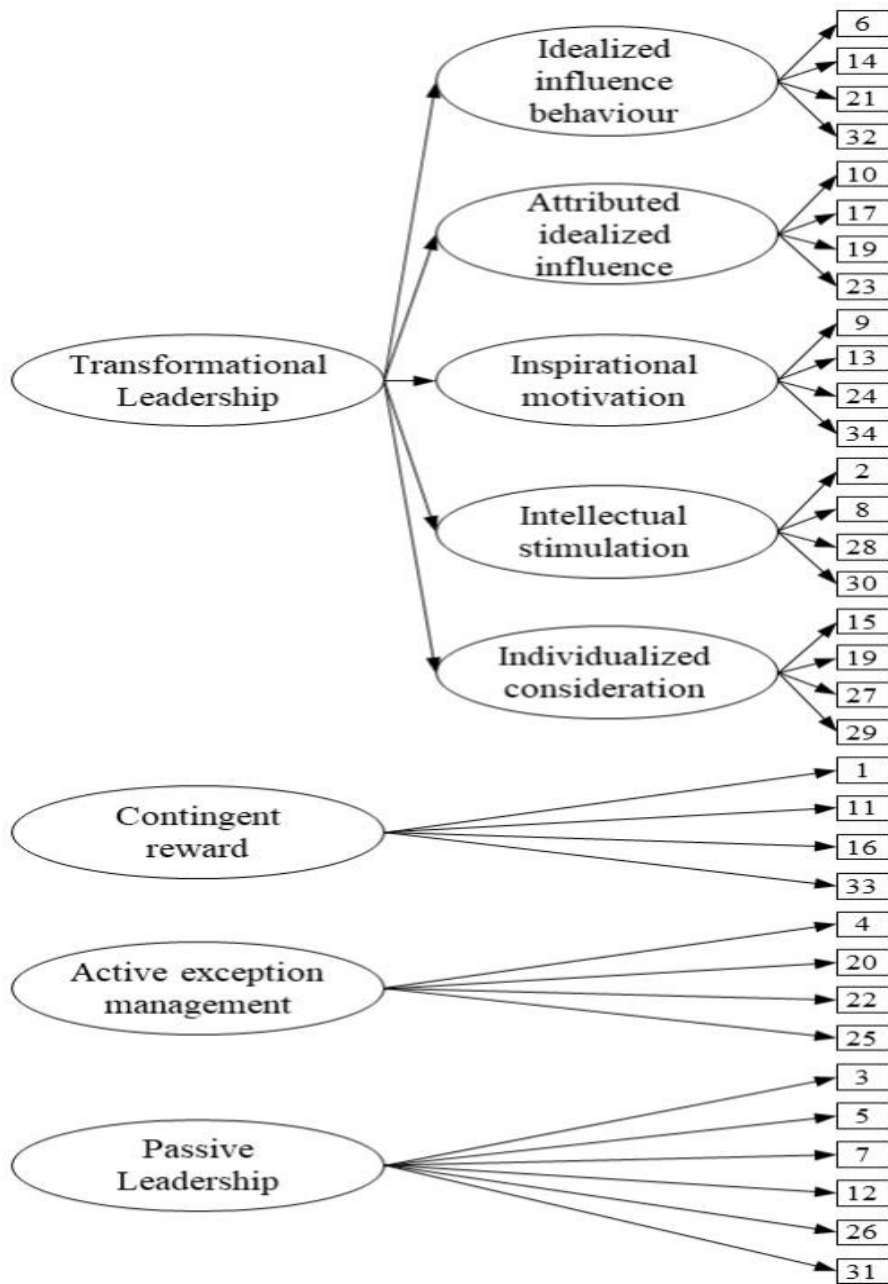
<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.929	27

<b>Estadísticas de total de elemento</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	37,35	55,082	,776	,929
P2	37,30	54,011	,914	,925
P3	38,05	58,366	,788	,931
P4	37,55	55,103	,755	,929
P5	37,45	55,208	,663	,931
P6	37,80	58,589	,456	,936
P7	37,65	54,976	,788	,928
P8	37,40	56,147	,652	,932
P9	37,25	55,355	,789	,928
P10	37,75	53,355	,739	,929
P11	37,45	54,997	,683	,931
P12	37,45	53,208	,778	,928
P13	37,55	52,366	,855	,926
P14	37,50	52,789	,814	,927
P15	37,10	63,147	,004	,941
P16	37,40	60,779	,163	,944
P17	37,55	55,103	,755	,929
P18	37,45	55,208	,663	,931
P19	37,80	58,589	,456	,936
P20	37,65	54,976	,788	,928
P21	37,40	56,147	,652	,932
P22	37,25	55,355	,789	,928
P23	37,75	53,355	,739	,929
P24	37,45	54,997	,683	,931
P25	37,45	53,208	,778	,928
P26	37,55	52,366	,855	,926
P27	37,50	52,789	,814	,927

**Anexo 6. Estructura factorial de la versión inicial de 36 ítems MLQ-5X (Bass & Avolio, 1997)**



**Anexo 7. Estructura factorial de la versión final de 34 ítems del MLQ-5X en el entorno educativo (Moreno-Casado et al., 2021)**



## Anexo 7. Coeficiente de correlación de rangos de Spearman

Valores	Correlación
- 0,91 a -1	Muy alta negativa
- 0,71 a - 0,90	Alta negativa
- 0,41 a - 0,70	Moderada negativa
- 0,21 a - 0,40	Baja negativa
0 a - 0,20	Prácticamente nula negativa
0 a 0,20	Prácticamente nula positiva
0,21 - 0,40	Baja positiva
0,41 - 0,70	Moderada positiva
0,71 - 0,90	Alta positiva
0,91 - 1	Muy alta positiva

*Fuente.* Bisquerra (2009).



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, ADANAQUE VELASQUEZ JENNY RAQUEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis Completa titulada: "Liderazgo docente y calidad transformadora en una institución de educación superior de Trujillo", cuyo autor es SALAZAR SALDAÑA GAUDY EVERY, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 26 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ADANAQUE VELASQUEZ JENNY RAQUEL <b>DNI:</b> 02888134 <b>ORCID</b> 0000-0001-6579-1550	Firmado digitalmente por: JRAQUELAD el 16-08- 2022 20:05:33

Código documento Trilce: TRI - 0372038