

LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO DOCENTE.

LEADERSHIP EXECUTIVE AND ITS RELATIONSHIP WITH TEACHING PERFORMANCE

Autora: **Yuri Elizabeth Gutiérrez Córdova**

E-mail de contacto: yurelygutierrez@gmail.com

Artículo recibido: 19 de Mayo del 2019

Artículo revisado: 28 de Julio del 2019

Artículo aprobado: 30 de Diciembre del 2019

Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Primaria egresada de la Universidad de Guayaquil (Ecuador) con 5 años de experiencias en la docencia en la Unidad Educativa José Anselmo García Cajamarca. Maestrante en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima (Perú), mención Gestión de la Educación.



Resumen

Los continuos e intensos cambios socioeconómicos han creado la necesidad de reestructurar las prácticas educativas, así como las estructuras de las escuelas. Se han introducido nuevos desafíos con el objetivo no solo de mejorar los resultados educativos, sino también de lograr la adaptación a las nuevas necesidades de la comunidad. En el ámbito educativo, el maestro es el mediador, la persona que expresa las evoluciones y las transforma en conocimiento. Este documento revela la participación del liderazgo directivo en el proceso desempeño docente. La política de liderazgo es un factor crucial para la efectividad del maestro. Algunas prácticas, en relación con la política de Liderazgo, están probadas que contribuyen al empoderamiento.

Palabras clave: Impacto, Liderazgo directivo, Liderazgo Transformacional, Desempeño docente, Eficacia.

Abstract

The continuous and intense socio-economic changes have created the need to restructure educational practices, as well as the structures of schools. New challenges have been introduced with the aim not only of improving educational outcomes, but also of adapting to the new needs of the community. In the educational field, the teacher is the mediator, the person who expresses the evolutions and transforms them into knowledge. This

document reveals the participation of the leadership in the process of teaching performance. The leadership policy is a crucial factor for teacher effectiveness. Some practices, in relation to the Leadership policy, are proven to contribute to empowerment.

Key words: Impact, Leadership directive, Transformational Leadership, Teaching performance, Efficiency

Sumário

As contínuas e intensas mudanças socioeconômicas criaram a necessidade de reestruturar as práticas educacionais, bem como as estruturas escolares. Novos desafios foram introduzidos com o objetivo não apenas de melhorar os resultados educacionais, mas também de se adaptar às novas necessidades da comunidade. No campo educacional, o professor é o mediador, a pessoa que expressa as evoluções e as transforma em conhecimento. Este documento revela a participação da liderança gerencial no processo de desempenho do ensino. A política de liderança é um fator crucial para a eficácia do professor. Algumas práticas, em relação à política de Liderança, comprovadamente contribuem para o empoderamento.

Palavras-chave: Impacto, Liderança em liderança, Liderança transformacional, Desempenho do professor, Eficácia.

Introducción

La idea de organizar escuelas como organizaciones de aprendizaje donde las prácticas permiten el aprendizaje continuo se considera de manera rápida y constante como el mediador para lograr el mejoramiento escolar (Silins and Mulford, 2002). La escuela se transforma gradualmente en una organización de aprendizaje que necesita para actualizar los procesos que afecten a sus necesidades actuales y futuras (Huber, 2004).

Una gran cantidad de investigación sobre los factores que promueven la eficacia de los docentes ha sido realizada por académicos educativos. El liderazgo directivo parece tener efectos muy positivos en el desempeño docente en el contexto escolar (Flores 2007), ya que tienen el potencial para capacitar a los maestros hacia un compromiso para cambiar y mejorar su aprendizaje en la organización escolar (Bogler, 2001; Fullan, 2002; Day et al, 2001).

El propósito en este documento es dar una breve descripción de las principales prácticas de liderazgo que contribuyen a la efectividad de los maestros. En las secciones que siguen, primero se proporcionan definiciones de los dos Modelos de Liderazgo: Liderazgo instruccional y Liderazgo transformacional. A continuación, se analiza como el liderazgo directivo incide en la relación con el desempeño docente. Luego ofreciendo las conclusiones generales que surgieron de seis estudios que intentaron revelar el impacto del liderazgo en la efectividad de los maestros.

Desarrollo

Modelos de Liderazgo.

El liderazgo efectivo tiene un papel clave en motivar a los maestros hacia el aprendizaje individual y compartido, un factor que se

considera muy importante para lograr la eficacia escolar (Leithwood y Jantzi, 2000).

En consecuencia, queda claro que el liderazgo es el mediador que tiene la autoridad para desarrollar y capacitar a los maestros en la búsqueda de la eficacia escolar (Huber, 2004). En los últimos 25 años, existen varios modelos teóricos diferentes relacionados con el liderazgo educativo. Sin embargo, dos modelos básicos han dominado: el liderazgo educativo y el liderazgo transformacional (Hallinger, 2003).

Cada uno de estos modelos considera el papel del director de la escuela y sus características desde una perspectiva diferente. La idea de la dirección de instrucción educativa que se introdujo durante la década de 1980 describe un director que quiere administrar, supervisar y desarrollar planes de estudio e instrucción en el contexto escolar (Bamburg y Andrews, 1990).

Los líderes instructivos generalmente apuntan a que la mejora escolar tenga una orientación fuerte hacia los objetivos (Hallinger, 2003) al mismo tiempo que construyen una presión académica debido a que indican altas expectativas de los maestros (Hallinger y Murphy, 1986). De acuerdo con Hallinger (2000), un líder de instrucción especifica los objetivos de la escuela, organiza el programa de instrucción con el fin de lograr estos objetivos y trata de promover el aprendizaje mediante la construcción de un clima apropiado.

El director también aplica varias prácticas adicionales en el entorno escolar. Por ejemplo, la comunicación entre el líder y el personal siendo muy importante para los objetivos educativos y de aprendizaje específicos a ser ampliamente conocidos y apoyados por la comunidad escolar. Además, el director debe administrar el procedimiento de instrucción en

general y supervisar el progreso del estudiante. Un director de instrucción también trata de crear un ambiente de aprendizaje positivo al apoyar el desarrollo profesional, compartir su visión y proporcionar motivaciones fuertes e inspiraciones para el aprendizaje al personal docente (Hallinger, 2000).

El liderazgo instruccional ha adoptado un enfoque de arriba hacia abajo. Por otro lado, el liderazgo transformacional parece tener un enfoque de abajo hacia arriba. Específicamente, no proviene exclusivamente del principal; el personal docente también participa (Leithwood y Jantzi, 2000) y las necesidades y opiniones de los maestros generalmente se toman en consideración. Por esta razón el modelo transformacional del liderazgo se piensa que es una especie de liderazgo compartido o distribuido que, se basada en la participación de abajo hacia arriba, tiene como objetivo generar el cambio educativo (Day et al, 2001).

Además, a diferencia del liderazgo educativo establecido sobre la gestión directa y la supervisión de la enseñanza (Leitner, 1994), los directores de transformación imponen la capacidad de los docentes y los involucran en el aprendizaje. Este tipo de los directores intenta vincular los objetivos individuales con los de la organización y como consecuencia crea el clima en el que los educadores tienen la oportunidad de ser auto-motivados hacia el logro de efectivo de los objetivos de escuela, sin la guía de la principal de las cuales es necesario (Hallinger, 2003).

Prácticas de liderazgo que mejoran la eficacia del docente.

Objetivos individuales u orientación escolar

El liderazgo, en cualquier modelo que abarque, tiene como objetivo central garantizar y

mantener la mejora escolar que tiene que ver con la calidad de la enseñanza; El factor más influyente en el logro de los estudiantes. Sin embargo, es obvio que la calidad y la efectividad del liderazgo se entienden y evalúan en correspondencia con la motivación y efectividad de los maestros (Fullan, 2001). De acuerdo con investigaciones recientes, una de las principales prácticas de liderazgo tiene que ver con la potenciación del docente que está fuertemente relacionado con el aprendizaje de los alumnos como el objetivo central de la escuela.

La mejora del desempeño de los empleados es un objetivo significativamente importante que el líder trata de lograr a través de varias acciones teniendo en cuenta las creencias, valores, motivaciones y habilidades de los individuos (Leithwood, 2006). Estructurando una visión específica y dando instrucciones, les brindan a los maestros una fuerte motivación para mejorar su desempeño. En particular, al establecer un propósito compartido que aclara los roles, los objetivos y las expectativas deseadas del desempeño de los maestros, mejoran la efectividad de los maestros en el salón de clases.

Una estrategia de gestión adicional es el apoyo personal proporcionado por el director y también la construcción del entorno adecuado para el cumplimiento personal y organizacional de los objetivos.

Por otra parte, es responsabilidad del director construir ese tipo de condiciones de trabajo que permita relaciones productivas y creativas entre los profesores y toda la comunidad, haciendo cumplir de esta manera el desarrollo profesional del profesorado. El líder puede ofrecer oportunidades de aprendizaje de los maestros mediante la organización y la gestión de varios programas relativos a su desarrollo profesional

u ofreciendo asesoramiento individual a ellos (Leithwood y Jantzi, 2006).

Tales prácticas de liderazgo producen condiciones de trabajo de apoyo para motivar e influenciar al personal docente. En correspondencia a la evidencia reciente se podría decir que los líderes también son capaces de determinar las emociones docentes que se consideran ser influyente a su motivación y eficacia, tales como: el sentido de eficacia, satisfacción en el trabajo y la ansiedad (Leithwood y Jantzi, 2006).

Se debe ayudar al maestro a motivarse a evaluar y reconocer la necesidad de cambiar sus percepciones hacia una dirección-acción específica. Por lo tanto, la motivación podría considerarse como la interacción entre los objetivos individuales y la orientación hacia el objetivo de la escuela (Ford, 1992). Por esta razón, un líder debe adoptar estrategias para motivar a los maestros y coordinar sus objetivos personales con los escolares. El sentido de la capacidad suele ser un fuerte sentimiento motivador que aumenta la cantidad de esfuerzo pagado, con el objetivo de alcanzar el objetivo común.

Algunas de las estrategias de liderazgo que podrían aumentar la capacidad de los docentes y, como consecuencia, su motivación son los comentarios positivos y de apoyo, la experiencia compartida con el profesorado y la comunicación para explicar en detalle los objetivos y las acciones que deben aplicarse. (Leithwood & Jantzi, 2006). Las emociones positivas también, en correspondencia con la consecución de un objetivo personal, parecen tener valor motivacional que podría ser autorizado si el director expresa su confianza en relación con el éxito alcanzado a través de la

retroalimentación positiva (Leithwood y Jantzi, 2006).

Teniendo en cuenta que la efectividad de los empleados depende en gran medida de si están satisfechos en los entornos de trabajo o no, los líderes deben prestar mucha atención para aumentar la satisfacción laboral de los docentes (Heller, Clay y Perkins, 1993). Según Locke (1976), la satisfacción laboral se define como una situación emocional positiva que se deriva de la aceptación del trabajo y la experiencia. Según los estudios realizados, hay varias actividades de liderazgo, como en la estructura de la organización, que influyen profundamente en el factor de satisfacción laboral (Nguni, Slegers y Denessen 2006).

Cuanto más autónomo sea el profesor, más satisfecho se sentirá en los entornos laborales (Hall, Pearson y Carroll, 1992). En consecuencia, el director no solo debe brindar a los educadores la oportunidad de tomar iniciativas, sino que también debe permitir, hasta cierto punto, la participación de los maestros en varias prácticas de gestión y toma de decisiones (Bogler, 2001). Para lograr esto, los directores deberían aplicar estilos de toma de decisiones más colaborativos y menos autocráticos porque, como se podría concluir de varias teorías en psicología organizacional (Argyris, 1964; Likert, 1967 (citado en Latham, 2007).

La participación de los empleados en los procedimientos de toma de decisiones garantiza su satisfacción en el trabajo. Se ha señalado que los docentes tienen la intención de sentirse más satisfechos cuando se percibe al director como una persona confiable que comparte su experiencia y facilita la comunicación en el contexto de la escuela (Nguni, 2006).

Compromiso Organizacional y Ciudadanía Organizacional.

El compromiso y la ciudadanía organizacionales son dos características adicionales significativamente influyentes, relacionadas con la efectividad de los empleados, motivándolos para el cambio organizacional (Nguni et al, 2006). El liderazgo transformacional reconoce la importancia de esas características. En primer lugar, se considera que el compromiso de los miembros de la organización es uno de los procedimientos centrales a través de los cuales los individuos entienden su relación con la organización (Porter et al, 1974). El compromiso organizacional de los docentes se logra cuando:

- La orientación a la meta de la escuela es ampliamente aceptada;
- Los maestros desean permanecer en la comunidad escolar
- Están dispuestos a hacer un esfuerzo adecuado para el progreso de la escuela (Porter et al, 1974).

El líder escolar podría influir y potenciar el compromiso organizacional de los maestros no solo a través de varias prácticas, sino también a través de su comportamiento. El líder, como un modelo a seguir, a menudo inspira a sus seguidores a crear una visión del futuro de toda la comunidad escolar incluido el personal docente, un hecho que motiva e inspira a los maestros a permanecer en la escuela y contribuir a esta visión. Además, la consideración individualizada que se ofrece a los maestros por parte del director a menudo brinda la oportunidad de asesorar y apoyar al personal docente en la orientación hacia el objetivo de la escuela, teniendo en cuenta los objetivos personales, los sentimientos y las necesidades del personal. individuos y manteniendo así a los docentes comprometidos

con las prácticas organizativas de la escuela (Nguni et al, 2006).

Bateman y Organ (1983) definieron el comportamiento de ciudadanía organizacional "como comportamientos relacionados con el trabajo que son discrecionales, no relacionados con el sistema formal de recompensa organizacional y, en conjunto, promueven el funcionamiento efectivo de la organización" (Organ et al, 1990, pág. 46). Una característica fundamental del comportamiento de la ciudadanía organizacional incluye ofrecer ayuda sin esperar necesariamente una recompensa.

A través de varias investigaciones realizadas, el liderazgo parece ser capaz de afectar el comportamiento de ciudadanía organizacional de los maestros, ya sea de manera indirecta, a través de su influencia en la satisfacción laboral, o directamente, a través del comportamiento del líder o la relación personal con el personal docente (Nguni et al, 2006). El comportamiento de la ciudadanía organizacional podría empoderarse a través de varios mecanismos de liderazgo.

En primer lugar, la orientación hacia el logro de una visión específica puede transformar el comportamiento individual del trabajo en una actividad significativa e importante. Esa actividad contribuye a la evolución de la escuela y ayuda a los maestros a obtener, no solo un mejor sentido de su papel en la organización, sino también una visión sobre su futuro como miembros de su organización.

La claridad sobre las expectativas del director con respecto al desempeño laboral de los maestros hace que los empleados consideren el comportamiento de ciudadanía organizacional como parte de su rol. Esta estabilidad de la orientación hacia el objetivo y del entorno de

trabajo hace que el líder confíe y mantenga a sus seguidores comprometidos con las prácticas de la escuela a través del comportamiento de ciudadanía organizativa (Organ et al, 2006).

Además, la promoción del trabajo colaborativo hacia el logro de objetivos comunes muestra un comportamiento organizativo de ciudadanía, ya que los maestros piensan que es más responsable en lo que respecta a la efectividad del grupo. Además, se considera que el apoyo individualizado, como estrategia de liderazgo, es realmente un apoyo, ya que es un indicador del interés del director y satisface las necesidades y la satisfacción de los empleados. Como consecuencia, el líder se vuelve favorable a sus seguidores que generalmente expresan su satisfacción a través del comportamiento de ciudadanía (Organ et al, 2006).

En 2006, Ngui realizó un estudio tratando de explorar los efectos de liderazgo directivo transformacional y transaccional en la satisfacción laboral de los docentes, el compromiso y la ciudadanía organizacionales. Al analizar los resultados del estudio, la satisfacción laboral suele ser el mediador para lograr tanto el compromiso organizacional como la ciudadanía organizacional. Además, liderazgo directivo transformacional parecen tener efectos bastante positivos en la satisfacción de los maestros en el contexto escolar. El hecho de que el tamaño de la muestra fuera bastante grande (560 maestros) permitió que se hicieran generalizaciones. Sin embargo, a pesar de que se han revelado algunos hallazgos interesantes, debe señalarse que el estudio se refiere al contexto educativo y la cultura de Tanzania y no al mundo occidental.

Otro concepto que se ha aplicado en la educación durante los últimos años y que se considera beneficioso para la eficacia de los

docentes es el liderazgo docente. Es una forma de liderazgo colectivo, donde los educadores desarrollan sus habilidades a través del trabajo colaborativo (Troen y Bol, 1992).

El término de liderazgo docente sugiere un compromiso entre los maestros de la escuela, para compartir su aprendizaje y experiencias en la cultura escolar de apoyo (Harris y Lambert, 2003). La evidencia de investigación señala que la participación de los maestros en los procedimientos de toma de decisiones, así como su capacidad para adoptar responsabilidades de liderazgo, aumentar su confianza y satisfacción en el trabajo. Además, teniendo en cuenta el estudio realizado por Lieberman et al (2000), el liderazgo docente aumenta la autoestima de los educadores y los guía hacia la motivación y el estímulo de sus colegas.

Otro elemento es el clima de colaboración entre los maestros, que es una característica de la práctica de liderazgo docente y refuerza el mejoramiento escolar; un proceso que permita el desarrollo profesional del profesorado en una comunidad de aprendizaje a través de compartir el conocimiento de toda la vida (Flores, 2007).

El liderazgo docente parece tener el potencial de estructurar un entorno de colaboración, transformando a través de las escuelas en organizaciones de aprendizaje donde el aislamiento de los maestros está significativamente restringido (Muijs y Harris, 2003). La práctica del liderazgo docente se centra centralmente en el empoderamiento y la colaboración; Prácticas que son características fundamentales del liderazgo distribuido (Muijs y Harris, 2003).

En 2007, Muijs y Harris publicaron un artículo, basado en un estudio encargado por el Consejo General de Enseñanza para Inglaterra (GTCE) y el Sindicato Nacional de Maestros (NUT, por

sus siglas en inglés), en el que se discuten tres estudios de caso de tres escuelas diferentes donde se encuentran diferentes niveles de liderazgo docente. aplicado. Según los resultados, el liderazgo docente se considera que es un factor muy importante de la efectividad del maestro. Sin embargo, por lo general, es necesario proporcionar al personal docente la capacitación adecuada a fin de proporcionarles las capacidades para asumir roles de liderazgo.

Mientras que cada escuela se ha investigado en profundidad en relación con la dirección del maestro, el hecho de que sólo tres escuelas son investigadas en el artículo no debe dejarse de lado y para, esta razón, las generalizaciones debe hacerse con cautela. Las investigaciones realizadas sobre el impacto de liderazgo directivo en la efectividad de los docentes han confirmado lo que sugiere la literatura; Que el liderazgo puede influir en los factores que afectan a el desempeño de los docentes.

Leithwood (1994) hizo una síntesis a partir de diferentes estudios y señala "efectos de las personas" no solo como la base del liderazgo transformador sino también como uno de los factores más importantes de las escuelas de reestructuración. De acuerdo con Leithwood, un líder transformador trata de establecer objetivos comunes para guiar a sus seguidores hacia una orientación específica ofreciéndoles apoyo. En estos entornos de trabajo, el director generalmente reconoce las dificultades del personal, busca nuevas ideas para resolverlas y dedica mucho tiempo a desarrollar el capital humano.

Más recientemente, Flores (2007) realizó un estudio en seis escuelas en el norte de Portugal, tratando de averiguar si los líderes escolares afectan el aprendizaje de los maestros. Todos

los maestros entrevistados señalaron la influencia central del liderazgo en la estructuración de una comunidad bien desarrollada en la que se promueve el aprendizaje a través de varias mejoras y proyectos

Lo que parece ser muy interesante es el hecho de que los maestros describen el liderazgo eficaz "como estar bien, fuerte y orientado a objetivos, pero, al mismo tiempo, flexible, alentadora, de apoyo útil y cercano al personal" (Flores, 2007, p.309); Características que coinciden con el estilo de liderazgo transformacional. Mientras que todos los profesores entrevistados reconocieron la fuerte influencia de liderazgo directivo en la estructuración de una comunidad de aprendizaje, es importante tener en cuenta que el número de la muestra es pequeña (14 profesores).

Si bien el estilo de liderazgo transformacional indica impactos positivos en la efectividad de los docentes, Jackson (2000) sugiere que los líderes de la transformación a menudo crean un clima de incertidumbre debido a la mayor flexibilidad. Sin embargo, hay varios estudios que refuerzan la conclusión de que el liderazgo transformacional tiene el potencial de capacitar a los docentes para que también se comprometan a cambiar su aprendizaje en la organización (Bogler, 2001; Fullan, 2002; Day et al, 2001).

Si bien la gran mayoría de la evidencia sugiere que el liderazgo transformacional es un estilo de liderazgo efectivo, es muy importante analizar las perspectivas de los maestros con respecto a cómo el estilo de liderazgo educativo también podría ser efectivo. Blase y Blase (1999), entrevistaron a 809 maestros en los EE. UU.

Para explorar cómo los docentes identifican el liderazgo educativo eficaz.

De acuerdo con los datos proporcionados, los líderes de instrucción podrían ser efectivos siguiendo dos prácticas: comunicarse con el personal docente para promover la reflexión y promover el desarrollo profesional. El primero podría lograrse a través de varias actividades, tales como: dar retroalimentación para alentar a los maestros, modelar las técnicas de enseñanza en las aulas, tomar decisiones contando con el criterio de los alumnos a través de las opiniones de la consulta y elogiar la conducta docente efectiva.

La promoción del desarrollo profesional se podría lograr a través de otras estrategias: centrándose en la enseñanza y los estudios de aprendizaje, potenciando el entorno de colaboración donde se facilitaría el intercambio de experiencias y aprendizaje, aplicando los principios del aprendizaje permanente, rediseñando los programas de enseñanza para lograr un aprendizaje efectivo.

El hecho de que la herramienta de investigación utilizada cuestionarios se diseñó de acuerdo con la teoría de Blumer's (1969) y Mead (1934) (citada en Blase y Blase, 1999) que es apropiada para la investigación en entornos sociales, refuerza la fiabilidad de los hallazgos. Sin embargo, la investigación se realiza exclusivamente en el contexto educativo de los EE. UU, en consecuencia, las conclusiones se refieren a este contexto específico. En conclusión, los resultados de los estudios anteriores ofrecen información útil y proporcionan colectivamente evidencia para apoyar la afirmación de que el liderazgo transformacional tiene el potencial para capacitar a los maestros hacia el compromiso.

Conclusión

La investigación educativa actual ha demostrado que la escuela se ha transformado en una organización de aprendizaje que debe ser bien estructurado y se renueve continuamente teniendo en cuenta sus necesidades actuales y futuras. El liderazgo es el mediador que activa la inspiración, la motivación, el apoyo y la orientación en la dirección correcta para sacar el máximo provecho de los maestros y lograr el mejoramiento escolar.

Tal vez, el hallazgo más frecuente es como la motivación de los educadores, la satisfacción laboral en los lugares de trabajo, compromiso con la organización, la ciudadanía organizacional y liderazgo de los maestros son sólo algunos de los factores de liderazgo que son considerados para ser fuertemente influencia sobre el empoderamiento de los docentes. Lo que es muy interesante también es que, de acuerdo con la literatura y las pruebas aportadas, el liderazgo transformacional parece incluir todas las prácticas adecuadas que influyen fuertemente en la eficacia de los maestros. Sin embargo, independientemente del modelo de liderazgo empleado, esto podría ser efectivo si los procedimientos apropiados fueran aplicados.

Referencias Bibliográficas

- Bamburg, J. y Andrews, R. (1990). Metas escolares, directores y logros, eficacia escolar y mejoramiento escolar, 2 (3), 175–191
- Bateman, TS y Organ, DW (1983). Satisfacción laboral y buen soldado: la relación entre el afecto y la ciudadanía de los empleados, *Academy of Management Journal*, 26 (4), 587-595
- Blase, J. y Blase, J. (1999). Licencia de instrucción efectiva: perspectivas de los docentes sobre cómo los directores

- promueven la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas, *Journal of Educational Administration*, 38 (2), 130-141
- Bogler, R. (2001). La influencia del estilo de liderazgo en la satisfacción laboral de los docentes, *administración educativa trimestral*, 37 (37), 662-683
- Day, C., Harris, A. y Hadfield, M. (2001). Desafiando la ortodoxia del liderazgo escolar efectivo, *Revista Internacional de Liderazgo en Educación*, 4 (1), 39-56
- Flores, MA (2007). El impacto de la cultura escolar y el liderazgo en el aprendizaje de los nuevos maestros en el lugar de trabajo, *Revista Internacional de Liderazgo en Educación: Teoría y Práctica*, 7 (4), 297-318
- Ford, MA (1992). *Motivar a los humanos: metas, emociones y creencias personales de agencia*. Newbury Park, CA: Sage
- Fullan, M. (2001). *Liderando en un Curso de Cambio*. San Francisco: Jossey Bass
- Fullan, M. (2002). El líder del cambio, *Liderazgo educativo*, 59 (8), 16-20.
- Hall, BW, Pearson LC y Carroll, D. (1992). Planes de enseñanza a largo plazo para docentes: un análisis discriminado, *Journal of Education al Research*, 85 (4), 221-225
- Hallinger, P. (2000). Una revisión de dos décadas de investigación sobre la dirección utilizando la Escala de Calificación de la Gestión de la Instrucción Principal, Documento presentado en la reunión anual de la American Educational Research Association, Washington, Washington.
- Hallinger, P. (2003). Liderando el cambio educativo: reflexiones sobre la práctica del liderazgo educativo y transformacional, *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 329-351
- Hallinger, P. y Murphy, J. (1986). El contexto social de las escuelas efectivas, *American Journal of Education*, 94 (3), 328-355
- Harris, A. y Lambert, L. (2003). *Fortalecimiento de la capacidad de liderazgo para el mejoramiento escolar*. Londres: Open University Press
- Heller, H., W., Clay, R. y Perkins, C. (1993). La relación entre la satisfacción laboral del maestro y el estilo de liderazgo principal *Journal of School Leadership*, 3 (1), 74-86
- Huber, S., H. (2004). Liderazgo escolar y desarrollo de liderazgo: ajustar las teorías y los programas de desarrollo a los valores y el propósito central de la escuela, *Journal of Education Administration*, 42 (6), 669-684
- Jackson, D. (2000). El viaje de mejora escolar: perspectivas sobre liderazgo, liderazgo y gestión escolar, 20 (1), 61-78
- Latham, G., P. (2007). *Motivación del trabajo: historia, teoría, investigación y práctica*, Londres: Sage
- Leithwood, K. (1994). *Liderazgo para la reestructuración escolar*, *Administración educativa trimestral*,
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2006). Liderazgo escolar transformacional para el informe a gran escala: efectos en los alumnos, maestros y sus prácticas en el aula, *eficacia escolar y mejoramiento escolar*, 17 (2), 201-227
- Leitner, D. (1994). ¿Los directores afectan los resultados de los estudiantes? Una perspectiva organizacional, la eficacia escolar y el mejoramiento escolar, 5 (3), 219-239
- Lieberman, A., Saxl, ER y Miles, MB (2000). *Liderazgo docente: ideología y práctica*. En Jossey-Bass Reader sobre liderazgo educativo, 339-45 Chicago: Jossey-Bass
- Locke, EA (1976). La naturaleza y causas de la satisfacción laboral. En MD Dunnette (Ed.), *Manual de psicología industrial y organizacional* 1293 - 1349 Chicago: Rand McNally
- Muijs, D. y Harris, A. (2003). Liderazgo docente - ¿Mejora a través de empowerment?: una descripción general de la literatura, la

- administración de la administración educativa y el liderazgo, 31 (4), 437-448
- Muijs, D. y Harris, A. (2007). Liderazgo docente en (in) acción: tres estudios de caso de escuelas contrastantes, administración de gestión educativa y liderazgo, 35 (1), 111-134
- Nguni, S., Slegers, P. y Denessen, E. (2006). Efectos del liderazgo transformacional y transaccional en la satisfacción laboral de los docentes, el compromiso organizacional y el comportamiento organizativo de la ciudadanía en las escuelas primarias: el caso de Tanzania, la eficacia y el mejoramiento escolares, 17 (2), 145-177
- Órgano, DW (1990). La base motivacional del comportamiento de ciudadanía organizacional, Investigación en comportamiento organizacional, 12, 43 - 72
- Organ, D., W., Podsakoff, M., P. y MacKenzie, S., B. (2006). Comportamiento de ciudadanía organizacional, Londres, CA: Sage
- Portero, L. W., Steers, RM, Mowday, RT, y Boulian, P. V. (1974). Compromiso organizacional, satisfacción laboral y rotación entre los técnicos psiquiátricos, Journal of Applied Psychology, 59 (5), 603 - 609
- Silins, H. y Mulford, B. (2002). Las escuelas como organizaciones de aprendizaje: el caso del sistema, el aprendizaje de maestros y alumnos, Journal of Educational Administration, 40 (5), 425-446
- Troen, V. y Boles, K. (1992). Liderazgo desde el aula: las maestras son la clave de la reforma escolar. Documento presentado en la reunión anual de la American Educational Research Association, San Francisco, California



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright (c) Yuri Elizabeth Gutiérrez Córdova.