



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TÍTULO DE MAGÍSTER EN GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCACIONAL

**Autoeficacia y liderazgo del docente universitario en la provincia de Loja,
año lectivo 2017-2018**

TRABAJO DE TITULACIÓN.

AUTOR: González Carias, Jonathan Juan Manuel

DIRECTOR: Chininin Campoverde, Víctor Eduardo, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Septiembre, 2018

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Mg.

Víctor Eduardo Chininin Campoverde

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: Autoeficacia y liderazgo del docente universitario en la provincia de Loja, año lectivo 2017-2018, realizado por Jonathan Juan Manuel González Carias, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Marzo de 2018

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Jonathan Juan Manuel González Carias declaro ser autor del presente trabajo de titulación: Autoeficacia y liderazgo del docente universitario en la provincia de Loja, año lectivo 2017-2018, de la Titulación Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional, siendo Víctor Eduardo Chinín Campoverde, Mg. director del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, concepto, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f.....

Autor: Jonathan Juan Manuel González Carias

Cédula: 1722991468

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación lo dedico muy especialmente a mí esposa quien fue la que motivo mi crecimiento como profesional a mi familia quien me apoyo durante el trascurso de este proceso a Dios que por sobre todas las cosas ha estado siempre acompañándome en todo momento, A mis padres quienes me formaron en valores y me alentaron a seguir adelante en todo momento.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios quien me dio la fortaleza para enfrentar este nuevo reto en mi vida. A las autoridades y personal de la Universidad Técnica Particular de Loja; que, con su empeño y dedicación, tanto humana como profesional, supieron llevarme de la mano por el camino del conocimiento y de la verdad, y así mismo, permitieron que mi sueño de obtener un título de cuarto nivel se haga realidad.

Quiero agradecer a mi Director de Tesis, El Ma. Víctor Eduardo Chinín Campoverde. Quien estuvo aportando con sus conocimientos durante todo el tiempo en que se desarrolló este trabajo de investigación.

Mi más sincera gratitud a la Dra. Mariana Angelita Buele Maldonado. Coordinadora de la maestría ya que fue ella quien emprendió una labor incansable hacia la puesta en marcha y desarrollo de tan importante programa de estudio.

Agradezco a todos los docentes que colaboraron con los datos pertinentes durante el proceso de investigación.

Doy gracias a mi familia ya que son la principal motivación de mis logros.

También agradezco a mis compañeros de estudio quienes compartieron el sueño de lograr este reto tan significativo e importante en nuestro desarrollo profesional.

INDICE DE CONTENIDOS

CARATULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
1. RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	5
1. EL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA ACTUALIDAD.....	5
1.1 Características del docente universitario.....	5
1.2 La formación del docente universitario.....	7
1.3 Competencias del docente universitario.....	8
1.4 La motivación del docente universitario.....	10
2. APROXIMACION TEORICA DEL LIDERAZGO.....	14
2.1 Definiciones de liderazgo.....	14
2.2 Principales teorías de liderazgo.....	15
2.3 Tipologías de liderazgo.....	20
2.4 Competencias de liderazgo docente.....	22
3. LA AUTOEFICACIA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS.....	27
3.1 Principales definiciones de autoeficacia.....	27
3.2 Modelos y mediadores de autoeficacia.....	28
3.3 La autoeficacia en la docencia universitaria.....	30
4. MARCO METODOLOGICO.....	34
4.1 Objetivos.....	34
4.1.1 Objetivo general.....	34

4.1.2 Objetivos específicos	34
4.2 Diseño Metodológico.....	35
4.2.1 Contexto.....	35
4.2.2 Diseño de investigación.....	35
4.2.3 Participantes.....	35
5. METODOS, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION.....	38
5.1.1 Métodos de investigación.....	38
5.1.2 Preguntas de investigación.....	38
5.1.3 Técnicas de investigación.....	38
5.1.4 Instrumentos de investigación.....	38
6. Procedimiento.....	41
6.1 Recursos.....	41
6.1.2 Humanos.....	41
6.1.3 Institucionales.....	41
6.1.4 Materiales.....	42
6.1.5 Económicos.....	42
7. RESULTADOS ANALISIS Y DISCUSIÓN.....	43
CONCLUSIONES.....	54
RECOMENDACIONES.....	56
BIBLIOGRAFÍA.....	57
ANEXOS.....	59

RESUMEN

Dentro del campo educativo existen factores que inciden directa e indirectamente en el proceso de formación del docente universitario y en su perfeccionamiento profesional así mismo repercuten en el desarrollo del aprendizaje de sus alumnos es por ello la importancia de analizar la percepción de autoeficacia y conocer los principales estilos de liderazgo que son empleados por los docentes universitarios de la ciudad de Loja en período octubre 2017-febrero 2018.

Para ello, se realizó una investigación de tipo descriptivo-analítico utilizando una muestra de 96 docentes universitarios de la ciudad de Loja, a los cuales se les aplicó un cuestionario adaptado que recogió los datos relacionados a las dos variables de estudio: autoeficacia docente y liderazgo. Dando como resultado final que los docentes universitarios presentan un alto nivel de autoeficacia en sus cuatro dimensiones estrategias didácticas, fuentes de autoeficacia, responsabilidad y satisfacción, y la experiencia, además se identificó como principal tipo de liderazgo al transformacional seguido del transaccional.

Palabras clave: autoeficacia, liderazgo, docentes universitarios, motivación.

ABSTRACT

Within the educational field, there are factors that directly and indirectly affect the process of university teacher training and their professional improvement as well as impact on the development of their students' learning, which is why it is important to analyze the perception of self-efficacy and know the main ones Leadership styles that are used by university teachers in the city of Loja in the period October 2017-February 2018.

For this, a descriptive-analytical research was carried out using a sample of 96 university professors from the city of Loja, to whom an adapted questionnaire was applied, which collected data related to the two study variables: teacher self-efficacy and leadership. Giving as a final result that university professors present a high level of self-efficacy in their four dimensions didactic strategies, sources of self-efficacy, responsibility and satisfaction, and experience, as well as the transformational model followed by transactional was identified as the main type of leadership.

Key words: self-efficacy, leadership, university teachers, motivation

INTRODUCCION

Tenemos que mencionar que en la actualidad hay un evidente cambio en el campo educativo y el docente universitario forma parte de esta nueva realidad, es por eso que debemos dejar claro el rol que debe de cumplir este profesional de la docencia dentro de la sociedad como un líder transformador, generador de oportunidades y espacios que permitan el desarrollo responsable de la formación integral de profesionales con competencias bien definidas.

Por ello la necesidad de investigar al docente desde su perspectiva en el campo de la autoeficacia y el liderazgo, desde Bandura (1977) con sus teorías en el campo de la autoeficacia y su relevancia del constructo como característica principal de las personas eficaces y hacía una descripción de cómo la autoeficacia se puede desarrollar o socavar. Además de Frank Pajares algunos estudios donde realiza una reseña histórica sobre la autoeficacia y la pertinencia en el campo educativo. La autoeficacia proporciona la base para la motivación, el bienestar y el logro personal en todas las áreas de la vida, de allí la relevancia de investigar la autoeficacia en el campo educativo. Por otro lado, se encuentra el liderazgo docente que es asumido como una amplia gama de funciones para apoyar el éxito de la escuela y de los educandos. Howell, Jane, Avolio, Bruce (1993) han sido referentes en el estudio de los diferentes estilos de liderazgo, por ello la necesidad de identificar el tipo de liderazgo en nuestras instituciones de educación superior.

En el capítulo primero se mencionan las características del docente universitario actual las cuales abordan ciertos rasgos fundamentales que permiten identificar los elementos que componen al docente en su desarrollo integral, se señala a la investigación como un factor importante dentro de la práctica de la docencia y a la experiencia como un componente esencial en la formación y desarrollo profesional, se hace referencia a la formación la cual debe ser inicial y continua con la finalidad de fortalecer el desarrollo de procesos que influyan en provecho del aprendizaje de los alumnos, también se menciona a las competencias como esas habilidades fundamentales y de gran importancia para el desenvolvimiento del docente en su labor como profesional. Se tomó en cuenta a la motivación como un proceso mediante el cual existe un intercambio

positivo que proviene de la relación entre profesor y alumno con la finalidad de generar actitudes en beneficio del desarrollo. En el capítulo segundo se define al liderazgo como un proceso que tiende a influir en las personas que integran una organización para que realicen ciertas actividades con actitud positiva y entusiasmo hacia el logro de resultados y el cumplimiento de los objetivos, se describen cuatro componentes: la capacidad de utilizar el poder con efectividad y de manera responsable, la capacidad de comprender que los seres humanos tienen diferentes fuerzas motivadoras en distintos momentos y en diferentes situaciones, la capacidad de inspirar y la capacidad de actuar de una manera que desarrolle un clima que conduzca a responder y despertar emociones.

En el capítulo tercero nos referimos a la autoeficacia y mencionamos algunas definiciones, donde se resalta la convicción que tiene el individuo de poseer las capacidades y competencia necesarias para alcanzar el resultado de cierta actividad determinada se describe también como un proceso de autorregulación del individuo donde se utilizan elementos epistemológicos que pueden influenciar la conducta en circunstancias determinadas, se muestra una tabla de varios investigadores de gran relevancia los cuales exponen su concepto sobre la autoeficacia, también se alude sobre su importancia en el reconocimiento propio del individuo de sus capacidades, habilidades y actitudes siendo consiente de utilizarlas en las situaciones que amerite enfrentar algún tipo de contingencia.

Se describen los modelos y mediadores de autoeficacia nombrando a los modelos unidireccional, bidireccional parcial y al determinismo recíproco y a del aprendizaje los mediadores que figuran como: cognitivos, motivacionales, afectivos y la selección.

Y por último se presenta a la autoeficacia en la docencia universitaria como un factor de suma importancia al momento de enfrentar circunstancias diversas, estando consiente de sus capacidades y habilidades resolviéndolas eficazmente y obteniendo buenos resultados, el docente al transmitir la autoeficacia a sus alumnos tiende a favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPITULO 1
EL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA ACTUALIDAD

1.1. Características del docente universitario actual

En la actualidad podemos observar que el docente universitario presenta algunas dimensiones dentro de su práctica universitaria no únicamente realiza su trabajo en el campo de la docencia, sino dentro de la investigación y además este trabajo debe vincularse con la sociedad donde se encuentre. Así mismo se ha convertido en el actor principal del desarrollo de las actividades encaminadas a concentrarse en el aprendizaje, en el alumno y en el logro de las competencias con el fin de alcanzar la calidad y excelencia educativa.

Al docente universitario le corresponde el estar consciente de la importancia del rol que cumple frente a la sociedad actuando por vocación en la formación integral de sus alumnos los cuales formaran parte del desarrollo de su entorno aportando con sus conocimientos, capacidades y aptitudes en beneficio de todos. Para ello, es necesario tener como prioridad la formación profesional docente con la finalidad de obtener las competencias necesarias para el desarrollo responsable de la formación de los futuros profesionales.

Este docente tiene como rol principal el ser un líder transformador fomentando en sus alumnos una conciencia investigativa y sabiendo comunicar de manera efectiva la ciencia la técnica y la tecnología siendo esta última una herramienta indispensable en la actualidad, el alumno debe ser preparado para enfrentar los retos de la sociedad actual por lo tanto el aprendizaje que deben de obtener debe ser significativo del tal manera que pueda ser llevado a la práctica con la finalidad de resolver las dificultades que se le presenten. Es necesario tomar en cuenta a la experiencia docente como una característica esencial en la formación, Borrasca y Moya (2012) afirman que: *El aprendizaje docente en el contexto universitario se produce en el lugar de trabajo, desde la experiencia y por el contacto con otras personas. Y en muchas ocasiones, las fuentes son informales (informal workplace learning) (pág.198)*

La práctica docente forma parte fundamental en el proceso de formación del profesor universitario y dentro de su desarrollo profesional integral Tovar-Gálvez & García (2014)

La práctica docente es objeto de estudio, en tanto es uno de los procesos esenciales en la formación de profesionales, en la constitución de la identidad y calidad de las instituciones de educación superior y en la producción de conocimiento. (pág.2)

Es necesario generar un cambio profundo sobre el cómo se concibe al docente universitario en la actualidad, desde esta premisa Zalbalza (2006) manifiesta:

Ojalá no perdamos nunca el sentido de la docencia como “vocación” y compromiso personal”. Ambos forman parte sustantiva del ser docente y formador. Pero no podemos reducirlo a eso, porque significaría que cualquiera puede enseñar con tal de que lo desee y le guste hacerlo, la tarea de enseñar es una tarea notablemente compleja que requiere de no poco conocimiento y de variados recursos para poderla ejercer de forma adecuada. En esa exigencia residen las competencias. (. p.9)

El profesor universitario tiene que ser un profesional integral que reúna las competencias indispensables y necesarias para el desarrollo del proceso formativo de sus alumnos haciendo uso de los métodos apropiados, los materiales, la selección de los contenidos que va a utilizar y de estar preparado para establecer una comunicación propicia que transmita la información con un mensaje comprensible y efectivo. El docente universitario debe dominar todo lo concerniente a las tecnologías de la información y comunicación con el propósito de utilizarlas en el beneficio propio y el de sus alumnos se suma a esto lo concerniente a la parte metodológica esta debe ser bien definida ya que según su aplicación permitirá obtener los objetivos propuestos.

El clima de aula en que se desenvuelvan las actividades del docente y sus alumnos tiene que ser el indicado ya que dentro de este se impulsara el correcto funcionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje, donde la colaboración y la participación formen parte de la interacción que se tenga en el mismo. Es indispensable estar atentos al seguimiento y apoyo que podamos ofrecer a manera

de tutoría, también una de las obligaciones y necesidades imprescindible del docente tiene que ver con la investigación sobre los métodos que permitan obtener mejores resultados en cuanto al aprendizaje, el profesor universitario tiene que involucrarse plenamente a la institución integrándose profesionalmente, aportando y colaborando con sus conocimientos y capacidades en el desarrollo de la planificación y del proyecto común de la misma.

1.2. La formación del docente universitario

El profesor universitario además de su formación académica desde su especialidad disciplinaria debe poseer una formación pedagógica inicial conectada a la experiencia que tenga en su práctica profesional. Esta formación tiene que ser durante toda su carrera en beneficio de su desarrollo como docente. En la actualidad es fundamental estar constantemente involucrados de los cambios que se puedan dar en beneficio de la educación es por ello que debemos considerar a la formación como un proceso dinámico en constante construcción, sistemático, flexible y continuo.

“La formación pedagógica inicial no puede dotar al profesorado de todo el conocimiento y las destrezas que necesitarán a la hora de enfrentarse a ciertos aspectos de su futura profesión. No obstante, una formación continua adecuada les permite enriquecer esta base posteriormente, a lo largo de su carrera profesional.” (Eurydice, 2004; pág. 19)

Cuando hablamos sobre la formación pedagógica del docente universitario tenemos que tomar en cuenta la formación básica y la formación continua del docente en el transcurso de su carrera hacia un desarrollo profesional para esto es necesario contar con programas de formación continuos y permanentes de perfeccionamiento de acuerdo al área de estudio. En esta misma línea Valcárcel, M. (2003) menciona que podemos establecer cuatro niveles para la formación docente del profesor universitario la “formación previa, inicial y continua” y también deja abierta la posibilidad de un nivel adicional el cual se refiere a la participación de aquellos

profesores que tengan la iniciativa de formar el desarrollo profesional de sus colegas; a continuación, mencionaremos brevemente estos niveles a los que se hace referencia:

- a. La formación previa: está encaminada hacia los estudiantes de posgrados preferiblemente becados para formación en investigación con posibilidades de iniciar una carrera docente como profesor universitario.
- b. La formación inicial: esta se emplea en los nuevos profesores los cuales no poseen estabilidad laboral y además tienen poca experiencia, se trata de proporcionar las herramientas primordiales y los recursos básicos que lo preparen para la planificación y gestión de su accionar, es necesario el acompañamiento de profesores experimentados a fin de encaminar su desarrollo profesional.
- c. La formación continua: dirigida especialmente a los profesores experimentados y ajustada a sus necesidades propias y específicas del docente y del ámbito donde labora.
- d. La formación de especialistas en enseñanza disciplinar: tiene que ver con aquellos profesores con mucha experiencia que voluntariamente deciden participar en el diseño y aplicación de planes de estudio involucrándose en el proceso de mejoramiento de la calidad docente.

La formación del docente universitario tiene que estar encaminada a fomentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en beneficio de sus alumnos tomando en cuenta el desarrollo de sus capacidades, destrezas y habilidades para esto es necesario que el profesor universitario se involucre en la investigación a fin de adquirir aptitudes y optimizar el desarrollo de su labor como docente.

1.3. Competencias del docente universitario

Uno de los aspectos importantes en el campo educativo son las competencias; es por ello que es fundamental el descubrimiento de las competencias del profesor universitario ya que forman parte de su perfil como profesional en donde abarca habilidades, actitudes, conocimientos y aptitudes propias del docente puestas en práctica en beneficio de la calidad educativa con la finalidad de afrontar cualquier

eventualidad que surja en el aula y tratarla con certeza, calidad y efectividad. (Comisión Europea, 2004)

“Un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo, debiendo ser desarrolladas para el final de la enseñanza obligatoria y que deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida” (pág. 4)

Por otro lado; Bolívar y Pereyra (2006) hacen referencia que: *“Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizand recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular”* (pág. 6). Además; Cano (2005) perfecciona la definición refiriéndose a las competencias como un: *“conjunto de saberes técnicos, metodológicos, sociales y participativos que se actualizan en una situación y en unos momentos particulares”* (pág. 46)

Zabalza (2003) define el término competencia como la suma de saberes éticos, vivenciales, cognitivos, emotivos y prácticos, necesarios para que el profesional pueda llevar a cabo roles de trabajo específicos y realizar actividades encaminadas al logro de objetivos determinados. Desde esta perspectiva Larrosa (2010) verifica que las condiciones del ejercicio profesional docente para obtener plena satisfacción son la vocación, la competencia, la actitud de apertura, el servicio a la comunidad, el trabajo en equipos flexibles, la dedicación y, por último, el conocimiento de los deberes y los derechos éticos.

Spencer y Spencer (1993) se refieren a la competencia como aquello que existe muy enraizado a la personalidad del individuo y que incide en su conducta al momento de enfrentar tareas y un sinnúmero de situaciones que se presenten se dice que es subyacente, sostiene es causalmente relacionada por tanto predice la relación entre la conducta y el desempeño, que tiene un criterio sobre la acción que se realizó bien o mal según el criterio que se tenga “especifico o estándar”

Uno de los investigadores que ha realizado algunos estudios relevantes en el campo de las competencias del docente universitario es Zabalza (2005) donde señala algunas competencias esenciales para su desarrollo formativo:

- a. Capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje.
- b. Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.
- c. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.
- d. Alfabetización tecnológica y el manejo de las TIC.
- e. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.
- f. Relacionarse constructivamente con los alumnos.
- g. Las tutorías y el acompañamiento a los estudiantes.
- h. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza
- i. La última competencia, que es un poco más cualitativa, significa implicarse institucionalmente.

Todas aquellas competencias anteriormente mencionadas, más algunas características como: la creatividad, la observación, la mediación de aprendizajes, el ser gestor, orientador, innovador, transformador e intuitivo; no deben estar sueltas dentro de nuestro que hacer como docentes. En cuando a las capacidades que el profesor universitario debe adquirir tomaremos en cuenta las competencias específicas, para esto es necesario que el docente tenga una formación amplia sobre la disciplina que impartirá a lo largo de su carrera como profesional a fin de desarrollar las habilidades y destrezas para afrontar los retos que se le presenten.

1.4. La motivación en el docente universitario.

La motivación es un proceso que se lleva a cabo dentro del ámbito educativo específicamente en la relación que existe entre profesor y alumno, cuando se logra que exista una respuesta satisfactoria en los alumnos donde sean estos los interesados en aprender, consiste en proporcionar las condiciones necesarias que incentiven a obtener resultados de las actividades propuestas su comprensión y posterior resultado. La finalidad de la motivación es despertar el interés y el deseo de aprender por parte de los alumnos siendo un factor indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al mencionar la motivación del docente universitario tomaremos en cuenta lo que expone Carrasco, J. B. (2011) cuando nos habla sobre el profesor, el cual debe de poseer cualidades profesionales y humanas que le permitan conseguir la motivación en sus alumnos (pág.144).

El contacto directo mediante la conversación es uno de los elementos claves para obtener información sobre el alumno y a la vez demostrar empatía, amistad y sinceridad es así que de esta manera podemos evidenciar el interés por ayudar y orientar acertadamente en todo lo que se pueda.

Alcalay y Antonijevic (1997) hacen referencia a la motivación escolar como un *“proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, auto concepto, etc.”* (pág. 29).

Una actitud positiva del profesor y sus expectativas hacia el alumno van a desempeñar una influencia efectiva sobre su comportamiento “el alumno tiende a rendir lo que el profesor espera de él”. Es necesario evitar demostrar en público las falencias que en algunos casos puedan observarse particularmente en algunos alumnos en todo caso es mucho más favorable tratar estos asuntos individualmente a fin de corregirlos y se pueda dar un aliento y ánimo para su reparación.

Johnmarshall Reeve (2010) expone lo siguiente sobre las motivaciones intrínsecas y extrínsecas menciona que hay dos maneras de disfrutar las actividades, la motivación intrínseca es más cercana al individuo propia de sus intereses donde utiliza sus capacidades para afrontar retos y cumplirlos de una manera óptima, es espontánea y no se genera a razón de ningún factor externo esta motivación dirige al individuo a generar beneficios propios e importantes como: “la persistencia, la creatividad, la comprensión conceptual y el bienestar subjetivo”. En cuanto a la motivación extrínseca se menciona que proviene de factores externos como el reconocimiento o recompensa a manera de incentivo por determinada conducta en cierta actividad que se desempeña.

El profesor universitario está llamado a presentar una variedad de estímulos a sus educandos impulsado una serie de oportunidades de exploración, obteniendo demostraciones positivas de sus fortalezas y una retroalimentación en sus debilidades

para que se pueda realizar un cambio beneficioso en su aprendizaje. Si bien es cierto la motivación extrínseca juega un papel fundamental en el aprendizaje también debemos ser las personas que desarrollemos otras formas de motivación en el aula.

CAPITULO 2
APROXIMACIÓN TEÓRICA DEL LIDERAZGO

2. El liderazgo.

Es un elemento fundamental de toda organización su importancia radica en la necesidad de impulsar el desarrollo de la misma hacia el logro de metas, de cumplir con los objetivos y de obtener los resultados esperados en beneficio de todos, el liderazgo impulsa las acciones de los individuos incentivándolos mediante un proceso entusiasta y de motivación involucrando a todos en la visión organizacional.

2.1. Definiciones de liderazgo.

Existen una amplia bibliografía en el campo de liderazgo desde diferentes disciplinas, Koontz y Weihrich (1994) define al liderazgo como un arte o proceso que lleva a influir en las personas que conforman cierto grupo para que participen con disposición y entusiasmo para el logro de las metas propuestas. El liderazgo debe alentar a las personas no solo a desarrollar las actividades si no a realizarlas con ímpetu y de manera enérgica con confianza en lo que se hace y utilizando las técnicas y capacidades para alcanzar resultados óptimos, el liderazgo impulsa al grupo al logro de las metas dentro de la organización y se refiere a la existencia de cuatro componentes que se indican a continuación:

- a. La capacidad de utilizar el poder con efectividad y de manera responsable: el poder en este campo debe ser utilizado con responsabilidad debe ser sensible y en servicio de intereses colectivos que contribuya al desarrollo de los objetivos que se planteen.
- b. La capacidad de comprender que los seres humanos tienen diferentes fuerzas motivadoras en distintos momentos y en diferentes situaciones: para el liderazgo es fundamental tener conocimiento sobre cómo aplicar la teoría, las fuerzas y la naturaleza de la motivación en el momento adecuado y en determinadas situaciones conociendo y entendiendo particularmente a sus colaboradores.
- c. La capacidad de inspirar: se refiere a esas cualidades que rodean al individuo que está a la cabeza de alguna situación misma que generan en sus seguidores un apoyo incondicional y desinteresado, convirtiéndose en fieles seguidores y promoviendo la voluntad del líder.

- d. La capacidad de actuar de una manera que desarrolle un clima que conduzca a responder y despertar emociones: esta capacidad se hace notar como la forma en que el líder desarrolla un clima y un ambiente propicio para esperar respuestas y comportamientos acordes a la motivación.

Desde otro punto de vista, Ceballos (2012) en cuanto a lo que se refiere al liderazgo menciona como una característica esencial a la influencia que una persona puede tener frente a un grupo social, el cual de manera voluntaria asume directrices con la finalidad de buscar un objetivo común y en beneficio de todos y que además lo lleven a cabo con entusiasmo a razón de obtener los resultados propuestos para esto es necesario que confluyan la influencia, la persuasión y el carisma. Además hace referencia a la existencia de tres momentos en el ejercicio del liderazgo el primero lo define como proceso intelectual donde nace la visión de la organización y la puntualización de varios objetivos, el segundo como un proceso creativo aquí es donde se planifica en la organización las estrategias y las motivaciones para el logro de las metas trazadas y el tercero como el proceso que incide en el factor humano este tiene que ver con aquella inspiración y autoconfianza que pueda ser lograda por el líder en su grupo.

Hunter, J. C. (2002). Se refiere al liderazgo como “El arte de influir sobre la gente para que trabaje con entusiasmo, en la consecución de objetivos en pro del bien común”.

Solano, Perugini, Benatuil, Nader y Solano (2007) en su obra “Teoría y evaluación del liderazgo”, destaca como características comunes de la definición de algunos autores sobre el liderazgo las siguientes:

- a. El liderazgo es un proceso: el líder forma parte de un mecanismo recíproco donde participa el grupo con la dirección de él siendo retribuido con la respuesta de estos de tal manera que exista una interacción continua en busca de un resultado determinado.
- b. El liderazgo es influencia sobre los demás: la influencia es la acción efecto, determinante y necesaria en la búsqueda de obtener reacciones positivas y la confianza de un grupo determinado.

- c. El liderazgo ocurre en un contexto grupal: el liderazgo es un fenómeno social el cual se genera en grupos que mediante la influencia de su líder puede lograr la consecución de sus objetivos.
- d. El liderazgo involucra el logro de objetivos o metas: los objetivos o metas comunes son la esencia del liderazgo son estos los que mantienen una relación entre el grupo y su líder en aras de obtener los resultados que se anhelan.

Además, Gelabert, M. P. (2010) nos habla sobre el liderazgo y de su aporte en toda organización, menciona a la figura del líder como aquella persona que cumple un rol decisivo y clave dentro de la organización y que además goza de poder y autoridad, tiene la capacidad de influir en los demás utilizando la experiencia y habilidades para lograr los objetivos propuestos.

El líder adicionalmente debe poseer capacidades técnicas, de comunicación y sobre todo debe de inspirar confianza, ser carismático, lo cual resulta de mucha utilidad al momento consolidar el vínculo con el grupo que los sigue.

Vadillo (2013) especifica que una de las habilidades relevantes y de importancia que debe tener un líder es la de la inteligencia emocional la cual se refiere a entender las propias emociones la de los sujetos de su entorno y de cómo regularlas para obtener respuestas que se ajusten a las necesidades y favorezcan a la toma de decisiones acertadas.

Beckhard, Goldsmith y Hesselbein (1996) describe la tarea del líder como la necesidad de asegurar las competencias en su grupo para que estas sean ejercidas responsablemente en el cumplimiento de las funciones que se les asigne, de que conozcan los objetivos y se involucren con ellos.

Se concluye señalando que el liderazgo representa una función de suma importancia en la consecución de logros y resultados siendo un proceso fundamental y necesario en el desarrollo de cualquier tipo de organización, este hace posible encaminar al grupo de individuos que la integran, utilizando la influencia sobre estos y poniendo en

práctica las capacidades, habilidades, conocimientos, competencias, técnicas, experiencias y actitudes, así como también de métodos y mecanismos que colaboren con la visión de la organización hacia la obtención de los objetivos determinados y el cumplimiento de las metas propuestas.

2.2. Principales teorías de liderazgo.

En cuanto a las teorías del liderazgo Covey, S. (2005). Nos hace un acercamiento hacia las diferentes teorías, de las cuales destaca como principales “la teoría de rasgos, conductista de influencia de poder, situacionales e integrativas” con el transcurso del tiempo estas teorías fundamentales dieron paso a desarrollar las teorías de liderazgo por eso es necesario presentar una breve descripción de cada una de ellas a continuación:

Tabla 1: Descripción de las principales teorías de liderazgo según Covey, S. (2005)

Teorías del Gran Hombre	Historia e instituciones sociales marcadas por el liderazgo de grandes hombres y mujeres (por ejemplo, Moisés, Mahoma, Juana de Arco, Washington, Gandhi, Churchill, etc.). Dowd (1936) sostenía que «no existe nada parecido a un liderazgo de las masas. Los individuos de cualquier sociedad ostentan grados diversos de inteligencia, energía, fuerza moral y sea cual sea el rumbo que, bajo determinadas influencias, tomen las masas, siempre están lideradas por una minoría superior».
Teorías del rasgo	Ciertas características y rasgos serán propias de un líder y marcan la diferencia entre sus seguidores en esta teoría se hacen estos cuestionamientos “¿Qué rasgos distinguen a los líderes de las demás personas? ¿Qué alcance tienen estas diferencias?”
Teorías situacionales	Los factores situacionales determinan que la persona se imponga como líder su surgimiento depende del momento el lugar y las circunstancias.
Teorías de situación personal	Aquí se combinan las tres teorías anteriores y se toma en cuenta aspectos “afectivos, intelectuales y de acción, así como las circunstancias particulares en las que opera el individuo. Estas circunstancias serán: (1) rasgos personales, (2) naturaleza del grupo y de sus miembros y (3) acontecimientos a los que debe enfrentarse el grupo.”
Teorías psicoanalíticas	“Las funciones del líder como figura paterna: una fuente de amor y temor, como encarnación del superyó; el desahogo emocional de las frustraciones y agresiones destructivas de los seguidores.”
Teorías humanísticas	Trata sobre el desarrollo del individuo dentro de organizaciones controladas, estructuradas, afectivas y unidas dando libertad a los individuos para que desarrollen todo su potencial en favor de la organización.

Teoría del rol de líder	Dentro de una organización podemos observar distintos roles de acuerdo a las circunstancias y a las interacciones dentro del grupo, de ahí surgirá aquel que tenga un comportamiento distinto que lo identifique de los demás. "Mintzberg definió los siguientes roles de liderazgo: líder figurativo, líder de enlace, supervisor, difusor, portavoz, emprendedor, moderador de conflictos, asignador de recursos, y negociador".
Teoría de la consecución de objetivos	El líder muestra los comportamientos adecuados para alcanzar los objetivos, aclara las metas para optimizar resultados, todo dependerá de factores situacionales.
Teoría de la contingencia	Un líder efectivo requiere identificar su orientación hacia las tareas o relaciones dependiendo de situaciones favorables o desfavorables.
Liderazgo cognitivo: el Gran Hombre del siglo xx	Se destaca la influencia del líder con sus palabras y ejemplo sobre la conducta, sentimientos e ideas de un grupo significativo de semejantes, concebir la naturaleza de las mentes de sus seguidores y del mismo líder nos lleva a entender la naturaleza del liderazgo, el líder tiene que poseer humildad y una firme determinación.
Teorías y modelos de procesos interactivos: modelo de conexiones múltiples, modelo de niveles múltiples, relación de parejas verticales, teorías del intercambio, teorías conductistas y teorías de la comunicación	Se determina al liderazgo como un proceso interactivo donde existe una relación con cada uno de los individuos del grupo y entre la inteligencia del líder y sus logros, así como también el de su grupo, también se hace referencia a "la interacción social como forma de intercambio y contingencias del comportamiento".
Poder-influencia: liderazgo participativo, racional-deductivo	Se hace referencia a la cantidad de influencia y poder que consigue el líder, se toma en cuenta al liderazgo participativo el cual tiene que ver con el reparto de poder y el delegar autoridad de acuerdo a las capacidades de sus seguidores facultándolos para la toma de decisiones
Atribución, procesamiento de información y sistemas abiertos	"El liderazgo es una construcción social". Las cualidades que se atribuyen al liderazgo no son objetivas ya que dependen de realidades sociales individuales, se hace difícil establecer relaciones de causa-efecto entre las variables individuales, procesuales, estructurales y ambientales.
Integrativo: transformacional, basado en valores	Se menciona al liderazgo transformacional como un proceso donde líderes y seguidores buscan el bienestar común "toman en cuenta objetivos de largo plazo y desarrollan una conciencia de las cosas importantes". Los líderes transforman las organizaciones alineando recursos humanos y de otro tipo, crean una cultura organizacional que fomenta la libre expresión de ideas, y facultan a otros para que contribuyan a la organización.
Liderazgo carismático	Se hace necesario que los subordinados se den cuenta de las cualidades sobresalientes de su líder, la influencia sobre estos será según la percepción que le tengan.

Liderazgo basado en la competencia	“Las competencias críticas que tienden a marcar las diferencias entre las personas de rendimiento extraordinario (los líderes) y las personas de rendimiento medio se pueden enseñar y cultivar”.
Liderazgo aspiracional y visionario	Se refiere a la habilidad del líder de despertar en sus seguidores mediante la motivación el deseo de sentir la necesidad de contribuir en la realización de objetivos que se puedan concretar con visión, pasión y aspiración de lograrlos
Liderazgo de gestión y estratégico	Dentro de una organización “los líderes comunican una visión y un rumbo, alinean a la gente, motivan, inspiran y estimulan a los seguidores” para que con el esfuerzo de todos se logre un mejor rendimiento y se alcancen los objetivos, este liderazgo debe ser variable dependiendo de las circunstancias, el momento, el lugar y los individuos
Liderazgo basado en los resultados	El carácter del líder es fundamental en la consecución de resultados estos deben de poseer “carácter moral, integridad y energía, además de saber técnico y pensamiento estratégico” Se hace mención a prácticas primarias dentro de una organización “estrategia, ejecución, cultura y estructura” y a prácticas secundarias “talento, innovación, liderazgo y fusiones y adquisiciones”. Para la obtención de mejores resultados
El líder como maestro	Los líderes enseñan a otros de forma efectiva utilizando la motivación.
El liderazgo como arte interpretativo	El procedimiento del liderazgo se realiza de forma discreta donde se ejecutan acciones no visibles necesarias para conseguir los objetivos
Liderazgo cultural y holístico	Se menciona al liderazgo relacionándolo con la habilidad y la capacidad de involucrar a los seguidores en un proceso cooperativo entre los mismos individuos, la organización y el entorno. “los líderes desempeñan tres roles: diseñar, guiar y enseñar”
Liderazgo «al servicio»	Se refiere a la prioridad del líder de servir a los demás “escuchar, empatizar, curar, concienciar, persuadir, conceptualizar, anticipar, dirigir, estar comprometido con el crecimiento de los demás y construir la comunidad. “ son características del liderazgo al servicio
Liderazgo espiritual	Se señala la conexión que tendría que establecer el líder con los individuos que conforman la organización, tomando en cuenta “prácticas que incluyan el cuidado espiritual”. Esta influencia proviene de “conocimiento de la cultura organizativa, costumbres, valores y tradiciones”

Fuente: Adaptación de Covey (2005; pág. 391-392)

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

Haciendo un repaso a estas diferentes teorías podemos notar como la influencia sobre los demás individuos tiene un carácter preponderante en lo que se refiere al liderazgo sin embargo la efectividad del mismo radica en la conducta del líder el cual con sus actitudes, capacidades, habilidades, dinamismo, entusiasmo puede llegar a motivar a cierto grupo de individuos en alguna circunstancia, lugar y momento específico a lograr el cumplimiento de metas y objetivos para el beneficio de la organización y por lo tanto de los que la conforman, el líder tiene que estar atento ante cualquier eventualidad que pueda surgir y estar preparado para responder de una forma efectiva en la solución de cualquier conflicto, debe delegar funciones para mantener una relación cordial recíproca y participativa sin dejar de lado el perfeccionamiento de sus competencias.

2.3. Tipologías de liderazgo

Las tipologías del liderazgo constituyen parte esencial de la formación del líder ya que representan la adaptabilidad de este en momentos y circunstancias imprevisibles siendo de gran utilidad al afrontar desafíos frente a un grupo determinado de individuos pertenecientes a determinada organización a continuación se hace una breve referencia de estas.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2004) menciona que existen seis modalidades distintas de liderazgo es así que las clasifica de acuerdo a su aplicación en ciertas circunstancias se refiere a cuatro de ellas como las que alientan la resonancia es decir generan conciencia, esperanza y compasión así como también promueven el rendimiento estas son: (el visionario, el coaching, el afiliativo y el democrático), y otras dos útiles en ciertas circunstancias que deberían ser aplicadas con prudencia estas son (el timonel y el autoritario).

El visionario: es un tipo de liderazgo que determina la dirección del grupo no se impone sobre este y deja espacios para innovar, proporcionando una visión muy clara sobre las expectativas que se requieren para el logro de los objetivos comunes, generando confianza y comprometiéndolos con la organización haciéndolos sentirse parte de ella, motivándolos al logro de los objetivos.

El coaching: este tipo de liderazgo está más involucrado con la relación que existe entre el líder y sus subordinados donde es más relevante el desarrollo personal que el logro de los objetivos despertando en estos el interés por identificar sus fortalezas y debilidades para encaminar el desarrollo profesional y personal de cada uno de los individuos que integran la organización alienta al trabajador a mejorar su actividad y desarrollar su potencial a largo plazo

El afiliativo: en este liderazgo se observa un equilibrio entre los objetivos y las necesidades emocionales de los individuos que pertenecen a una organización se basa en la colaboración donde se promueve la amistad y la armonía este tipo de liderazgo hace muy buena combinación con el tipo visionario.

El democrático: en este tipo de liderazgo se tiene que tener una visión muy clara de las ideas para ponerlas en práctica, sin menoscabar los aportes que provengan de sus subordinados se toma en cuenta el trabajo en equipo, la gestión de los conflictos y la influencia, se muestra interés real sobre las preocupaciones y los pensamientos de los individuos que integran el grupo, la empatía también forma parte esencial del liderazgo democrático.

El timonel: este tipo de liderazgo se concentra en el logro de los objetivos descuidando la parte emocional de los individuos, se basa en la motivación de los logros a través de recompensas no se toma en cuenta la colaboración y la empatía además la comunicación es precaria, se necesita de la combinación con el liderazgo visionario para de esta forma obtener resultados positivos.

El autoritario: es uno de los tipos de liderazgo coercitivo el cual se impone sobre los subordinados esperando de ellos sin reparo alguno el cumplimiento de las órdenes este tipo de liderazgo se fundamenta en estas competencias emocionales: la influencia, el logro y la iniciativa, es necesario además el autocontrol emocional y la empatía a fin de desempeñar con firmeza las decisiones que induzcan al cumplimiento de los objetivos en beneficio de la organización.

Tomando en cuenta a todos estos tipos de liderazgo debemos resaltar la importancia que tiene cada uno de ellos de acuerdo a las situaciones y circunstancias eventuales que devengan del grupo de individuos que conforman la organización es por eso que la adaptabilidad juega un papel relevante al momento de decidir que tipología de liderazgo aplicar en el momento adecuado para obtener los resultados esperados, para esto es indispensable conocer a fondo a la organización y a los individuos que la integran, la motivación hacia el logro de los objetivos en beneficio de la organización es un factor común de todas las tipologías.

2.4. Competencias de liderazgo del docente

Cuando hablamos sobre competencias tomamos en cuenta a cierto grupo de habilidades, destrezas, capacidades, indispensables y necesarias para obtener los objetivos que se propone de una organización en cuanto a una institución educativa es relevante tomar en cuenta a la inteligencia emocional como un factor importante en el desarrollo de competencias de liderazgo docente a continuación un breve acercamiento hacia este concepto.

Salevoy, P., & Sluyter, D. J. (1997:10). Se refieren a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que deben ser desarrolladas por un líder en la consecución de sus objetivos:

“la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual”

Salevoy, P., & Sluyter, D. J. (1997) Menciona a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades de las cuales gozan de gran importancia “el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia, y la capacidad de auto motivarse uno mismo”

Goleman, D. (2012) p 27, en lo que respecta a la Inteligencia emocional la define con ciertas “características como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás”.

Goleman, D. (2014) p143 cuando se refiere a las competencias del liderazgo menciona las siguientes:

“La autoconciencia emocional”. La puntualiza como aquel conocimiento profundo que los líderes tienen de sus propios sentimientos son espontáneos y genuinos, pueden expresar sus emociones de forma sincera estando consiente de sus efectos, solo de esta forma se puede generar un vínculo entre sus sentimientos y las decisiones más acertadas en circunstancias complejas.

“La autoevaluación certera”. Señala que se debe reconocer cuáles son nuestras debilidades y fortalezas, además de estar consiente en que aspectos se debe mejorar, así como también tener la disposición de asumir críticas constructivas que nos permitan lograr un cambio en el desarrollo del liderazgo.

“La confianza en uno mismo” describe que solo conociendo nuestras propias capacidades podemos asumir con responsabilidad situaciones complejas, los líderes con una autoconfianza definida generalmente destacan sobre su grupo.

“El autocontrol” lo menciona como una forma de regular los impulsos y las emociones repentinas, que pudieran tener una influencia negativa pudiendo incluso encausarlos para su beneficio, un ejemplo muy claro sería mantener la calma ante situaciones adversas o perturbadores.

“La transparencia” se refiere a esa actitud abierta para reconocer los errores y a si mismo enfrentar aquellas conductas que según sus valores no sea las correctas.

“La adaptabilidad” en cuanto a esta capacidad se señala la necesidad de asumir los desafíos imprevistos que se puedan presentar de una manera afable sin interrumpir el desarrollo de cualquier actividad, asumiendo una actitud transigente frente al cambio.

“La capacidad de consecución” la describe como ese ímpetu de superación que induce a incrementar mejores resultados a través de la formación continua y del compartir aprendizajes que generen cambios positivos.

“La iniciativa” indica esa destreza que tiene el líder para crear espacios donde converjan las buenas ideas y las oportunidades en razón necesarios que aporten el desarrollo de posibilidades de mejorar a través de cambios oportunos.

“El optimismo” nos menciona esa conducta indispensable que debe poseer todo líder en relación a su actitud positiva, generando oportunidades frente a cualquier adversidad con la intención de un mejor futuro.

“La empatía” en cuanto a esta capacidad del líder alude a esas emociones esenciales que permiten establecer un lazo de comprensión sobre los aspectos e intereses de cualquier individuo obteniendo reacciones positivas.

“La conciencia organizativa” sobre esta capacidad destaca la pericia en reconocer dentro de la organización ciertos grupos predominantes y determinar su nivel de poder en la toma de decisiones de manera que pueda estar muy seguro de conocer el ambiente organizacional.

“El servicio” lo expone como el comportamiento que se da hacia las personas dentro de un ambiente emocional apropiado, esperando siempre la satisfacción sobre las acciones ejecutadas.

“La inspiración” esta capacidad la destaca como una conducta que promueve una visión positiva, involucrando a todos en una sola dirección hacia un objetivo de interés común.

“El desarrollo de los demás” frente a esta competencia se señala el franco interés por ayudar en el perfeccionamiento de los colaboradores y el incremento de sus capacidades.

“La capacidad de impulsar el cambio” en toda organización es necesario enfrentar situaciones adversas frente a estas circunstancias, se expresa que los líderes se dan cuenta de las necesidades de transformación con la finalidad de sobresalir de las dificultades que se presenten.

“La gestión de los conflictos” la muestra como esa capacidad de vislumbrar y resolver situaciones adversas que desmejoran el entorno, buscando el equilibrio entre las partes involucradas, tomando en cuenta los sentimientos y motivaciones de estos para luego resolverlas en consenso.

“El trabajo en equipo y la colaboración” en esta última competencia recalca el compromiso de generar una ambiente armónico donde exista “respeto, atención y cooperación” promoviendo con entusiasmo relaciones positivas entre sus colaboradores y la organización.

Todas estas competencias conforman un conjunto de capacidades, habilidades y destrezas necesarias e indispensables en el desarrollo del liderazgo del docente universitario, las cuales tienen que ser aprovechadas y puestas en práctica al momento de enfrentar situaciones desfavorables, conflictos y dificultades con la finalidad de lograr los objetivos que en materia de educación se refiera, siendo uno de los más significativos, el de crear condiciones propicias para alcanzar la calidad educativa desarrollando procesos de innovación pedagógica que fortalezcan el sistema de enseñanza aprendizaje.

El liderazgo educativo del docente universitario influye en el desempeño escolar por lo tanto es necesario crear espacios para su profesionalización en este ámbito, con la finalidad de obtener un desarrollo óptimo de sus capacidades y de forma responsable

ejercer funciones en beneficio de sus alumnos. Pont , Nusche y Moorman (2008) “el liderazgo escolar ocupa un lugar preferente en los programas de política educativa” (pág. 2), se menciona la importancia y el carácter prioritario que el liderazgo educativo tiene dentro de las instituciones educativas, un competente liderazgo escolar interviene en la motivación y capacidad del docente ya que genera un ambiente propicio para incrementar la eficacia y el equilibrio del proceso educativo.

El liderazgo del docente debe ser esencialmente pedagógico o educativo, para lograr una educación de calidad, es necesario involucrar a todos los individuos de una institución en cuanto al desarrollo y promoción de capacidades, competencias y potencialidades con un objetivo definido.

CAPITULO 3
AUTOEFICACIA EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA.

3.1. Principales definiciones de Autoeficacia.

La autoeficacia es uno de los estudios que actualmente está trascendiendo en el campo educativo, el cuál considera aspectos cognitivos, afectivos y motivacionales que van relacionados con las expectativas personales y actitudes frente alguna actividad o a su desarrollo profesional. A continuación, se da a conocer algunas definiciones de autoeficacia que permitirán abordar de mejor manera la temática:

Bandura, es uno de los representantes más relevantes del tema de autoeficacia y la conceptualiza como: "los juicios de las personas sobre sus capacidades para organizar y ejecutar cursos de acción requeridos para alcanzar tipos designados de actuaciones " (1986, p.391). Años más tarde, Bandura perfecciona su investigación y la define como "las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos, para producir determinados logros"(1999, p.75).

Por otro lado, Navarro y Quijano (2003) hacen referencia a la autoeficacia como la "percepción global de la capacidad personal en organizar y desarrollar cursos de acción (conducta) para conseguir determinados niveles de desempeño (resultados)" (p. 645).

Prieto (2005) realiza una conceptualización más detallada sobre la autoeficacia, donde señala que:

"se convierte así en un determinante crítico de los procesos de autorregulación personal, en un mecanismo cognitivo capaz de ejercer cierta influencia sobre la conducta, ya que guarda relación con las tareas en las que las personas deciden implicarse, la cantidad de esfuerzo que ponen en su desempeño, la persistencia que manifiestan cuando se enfrentan a posibles dificultades, los patrones de pensamiento que guían su conducta e incluso las reacciones emocionales que experimentan en distintos momentos de su actuación personal".(pág.4).

Para interpretar mejor el concepto de autoeficacia nos referimos al análisis del concepto que realiza Valverde, O. (2011) en compilación de algunos investigadores del trabajo realizado por Bandura:

Tabla 2: Análisis del concepto, los términos y las funciones que subyacen al concepto de autoeficacia en notables investigadores.

Ítems	Garrido (1993)	Bandura (1999)	González- Arratia y Valdez (2004)	Salanova et al. (2005)	Torre (2007)	Prieto (2007)
Concepto de autoeficacia	“Es una mediación cognitiva por el cual el sujeto se considera capaz de generar la coordinación de sus sentimientos, pensamientos y habilidades para ejecutar una conducta determinada en circunstancia determinada” (p.10)	La autoeficacia percibida se refiere a las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras (Bandura 1999, p.21)	“Expectativas de autoeficacia como las creencias que una persona tiene de su habilidad para realizar determinadas acciones con éxito” (Bandura, 1977, 2001, citado en p.168)	“Creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados” (Bandura, 1997, citado en p.162)	“Es un juicio que el sujeto emite sobre su capacidad para alcanzar un determinado nivel de ejecución en una tarea” (p. 42) Así mismo, retoma el concepto de (Bandura de 1987, p.416)	“Creencias de eficacia personal o de autoeficacia, entendida como la creencia de las personas en su propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para alcanzar determinados resultados” (Bandura, 1986, p. 76)
Términos con los que se identifica	Mediación cognitiva.	Creencias	Expectativas de autoeficacia Creencias	Creencias	Juicio	Creencias

Fuente: Valverde, O. (2011, pág. 241).

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

El constructo de autoeficacia genera situaciones de gran importancia en las personas; se puede definir como el reconocimiento de sus capacidades, habilidades cognitivas y actitudes para sobrellevar algún tipo de circunstancias. En conclusión, la autoeficacia cumple en la vida aspectos relevantes como la percepción y actuación

frente alguna situación específica relacionada a la motivación y sentimientos que enfrentamos durante alguna realidad.

3.2. Modelo y mediadores de Autoeficacia.

Uno de los modelos más notables dentro la concepción del self y del modelo de naturaleza humana en el marco de la Teoría Social Cognitiva es el creado por Bandura (1987), en el cuál ha dividido en tres modelos de interacción en el funcionamiento psicológico: modelo unidireccional, modelo bidireccional parcial y modelo de determinismo recíproco. Seguidamente, se describe los modelos:

- **Modelo unidireccional:** se hace referencia a la independencia de las personas y las situaciones para originar un tipo de conducta. Bandura explica que las personas y el ambiente son consideradas causas independientes y neutrales frente a la conducta.
- **Modelo bidireccional parcial:** permite reconocer las principales causas de la conducta de las personas relacionando factores personales y ambientales, los primeros corresponden a los aspectos cognitivos como: motivaciones, ideas, juicios de valor, dogmas, autopercepciones, expectativas, metas, habilidades y emociones, y el segundo factor ambiental puede estar relacionado por: la sociedad, profesión, cultura, entre otras.
- **Determinismo recíproco:** se refiere a las acciones de una persona como el comportamiento que demuestra como un resultado fundamentado en acciones transcurridas en el pasado. Bandura (1987) señala la relación de los elementos del determinismo recíproco: determinantes personales, determinantes ambientales y determinantes conductuales.

Bandura para explicar este tipo de modelos lo argumenta de la siguiente forma: “las consecuencias que uno anticipa en relación con su conducta, dependen en gran medida de lo capaz que uno se siente de realizarla; por ello, al evaluar la autoeficacia, se está evaluando también, en cierto modo, las expectativas de resultados” (1986, p. 216). En conclusión; el último modelo determinismo recíproco revela un proceso de efectos ejecutados por algunos factores: personales, situacionales, conducta, donde funcionan de modo autónoma sobre cada persona.

Por otro lado; Bandura (1993) hace referencia que existen algunos mediadores o factores que intervienen para la realización de la autoeficacia, además hace una clasificación de los procesos de mediación: cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección; seguidamente describiremos la clasificación.

- a. Cognitivos: son aquellos pensamientos o razonamientos anticipando frente algunos propósitos o intenciones personales que se encuentran ligados a las actividades cognitivas que podrían fortalecer o perjudicar el desempeño. Este mediador se ve reflejado por procesos cognitivos como: predicción de sucesos, posiblemente representación de escenarios de actuación y estrategias para cumplir las posibles metas proyectadas.
- b. Motivacionales: la autoeficacia frecuentemente es regulada por la motivación, las personas se motivan intrínsecamente y con ello suelen conducir sus acciones de manera anticipada a las metas que se proponen, se puede relacionar con la capacidad personal para conseguir el logro. Las motivaciones en las personas son parte fundamental en el desarrollo integral pues son estimulaciones que ayudaran a cumplir metas. Muchas investigaciones del término eficacia presentan una relación significativa con el constructo de motivación además de otras variables como fijación de objetivos retroalimentación atribucional y recompensas evidencia en la utilidad de la autoeficacia para predecir resultados motivacionales.
- c. Afectivos: este proceso tiene relación en las ideologías de las personas sobre sus capacidades y la conducción del estrés y la depresión en circunstancias difíciles, la autoeficacia da una activación de la ansiedad. Prieto (2007) afirma que la “autoeficacia también desempeña un papel fundamental en la autorregulación de los estados afectivos, en la naturaleza e intensidad de las experiencias emocionales a través de tres modos principales; el ejercicio del control personal sobre el pensamiento, sobre la acción y sobre el afecto (p.82).
- d. La selección: las preferencias o elección es normal en el ser humano, y se aplica en ciertas situaciones y acciones; la autoeficacia interviene en los procesos de selección como: la toma de decisiones, decidir realizar algún tipo de actividad y situaciones.

Finalmente, todos los mediadores o procesos que forman parte de la autoeficacia juegan un papel fundamental en todas las acciones, contextos y actitudes que forman parte de nuestro quehacer diario tanto en la vida profesional, familiar, social y especialmente en cada una de las circunstancias que nos toca atravesar, es por ello que debemos estar al tanto de cuáles son nuestras aptitudes y habilidades frente a cualquier situación.

3.3. La autoeficacia en la docencia universitaria.

En la actualidad la autoeficacia es un constructo que se observa mucho en el campo educativo y especialmente en el ámbito universitario, Bandura (1977) dentro de su hipótesis señala que la autoeficacia afecta la elección de actividades, esfuerzo y algunas veces de su perseverancia. Esto se manifiesta en las personas de un bajo sentido de eficacia para realizar una tarea evitan realizar dicha actividad; aquellos que consideran que son capaces de participar se sienten eficaces y tienen la suposición de trabajar más duro y permanecen por más tiempo cuando encuentran dificultades que aquellos que dudan de sus capacidades.

Huertas (1997) sustenta que “la idea que tengamos sobre nuestras propias capacidades influye en las tareas que elegimos, las metas que nos proponemos, la planificación, esfuerzo y persistencia de las acciones encaminadas a dicha meta. En líneas generales, se puede afirmar que, al llevar a cabo cualquier actividad, a mayor sensación de competencia, más exigencias, aspiraciones y mayor dedicación a la misma” (pág. 149).

Desde otro punto de vista, Schunk (1989) hace referencia que la autoeficacia podría aplicarse durante el aprendizaje; al comienzo de una actividad los estudiantes difieren en sus creencias sobre sus capacidades para adquirir un conocimiento, la autoeficacia inicialmente varía como una función de la aptitud y previa experiencia donde intervienen factores personales como el establecimiento de metas y el procesamiento de la información, junto con los factores situacionales como por ejemplo: recompensas, comentarios de los maestros, familiares y amigos cercanos que influyen a los estudiantes mientras están trabajando. De estos elementos, los

estudiantes derivan características que hacen referencia a su nuevo aprendizaje y utilizan para evaluar la eficacia para el aprendizaje posterior.

Desde esta perspectiva Prieto (2002) confirma y hace referencia a que:

“Todos los profesores albergan creencias acerca de la naturaleza del conocimiento (creencias epistemológicas), de las causas que explican sus resultados y los de sus alumnos (atribuciones, lugar de control, motivación), de las percepciones sobre sí mismos (autoconcepto, autoestima), de la materia que enseñan, etc. Además, los profesores poseen determinadas creencias sobre su propia eficacia a la hora de enseñar (creencias de autoeficacia docente), las cuales suscitan un profundo interés dada su constatada relación con la enseñanza y el aprendizaje en niveles muy diversos”. (pág. 3)

Por otro lado, Ashton y Webb (1986) define a la enseñanza de la eficacia como las creencias personales acerca de las capacidades para ayudar a los estudiantes a aprender. Un trabajo de eficacia universitaria puede influir positivamente por la vinculación de los maestros y el esfuerzo, persistencia y calidad educativa que manifieste en sus acciones, además de la transmisión de los maestros cuya autoeficacia es alta podría enfrentarse a actividades a que los estudiantes podrían que exceder a sus capacidades, desarrollar actividades desafiantes. Además; en el trabajo de Ashton y Webb (1986) encontraron que los maestros que tenían una mayor autoeficacia eran más probables que haya tenido un ambiente de clase positivo: menos ansiedad estudiantil y menor crítica docente, apoyo a las ideas de los estudiantes y satisfacción de las necesidades de todos los estudiantes. Este alto nivel de eficacia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se asoció positivamente con el uso de elogios, cumplidos, una atención individual a los estudiantes, control del progreso de los estudiantes en el aprendizaje y el rendimiento académicos.

Del mismo modo, en un trabajo realizado a docentes universitarios realizado por Rodríguez, Núñez, Valle, Blas & Rosario (2009) señalan que:

“la preparación de las clases, la mejora periódica de los contenidos y la formación continuada son más importantes para los profesores con alta percepción de eficacia. A este respecto, cabe indicar que, si bien la preparación de la actividad instruccional puede ser más relevante entre los profesores con niveles altos y medios de autoeficacia percibida, la supervisión en el aula de esa actividad instruccional es más

efectiva entre el grupo de profesores con las tasas más altas de auto-eficacia percibida que entre los docentes con niveles medios o bajos". (pág. 6)

En conclusión, si un profesional en la docencia se considera auto-eficaz y tiene un buen nivel de autoconocimiento puede obtener beneficios como la resolución de conflictos, el alcanzar objetivos propuesto, hacer realidad sus aspiraciones y especialmente la transmisión de ellas a sus educandos esto permite que vaya constituyéndose un aporte relevante en el campo de educación especialmente dentro de la enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO 4
MARCO METODOLOGICO

4.1. Objetivos:

4.1.1. Objetivo general:

Analizar la percepción de autoeficacia y conocer los principales estilos de liderazgo que son empleados por los docentes universitarios en la ciudad de Loja.

4.1.2. Objetivos Específicos:

1. Determinar las principales dimensiones básicas de la autoeficacia en relación a la práctica docente universitaria.
2. Identificar los diversos estilos de liderazgos del docente universitario y su aplicación de esté en el aula.
3. Conocer aspectos relaciones con la autoeficacia y el liderazgo como: la satisfacción, la efectividad y la motivación.

4.2. Diseño metodológico:

4.2.1. Contexto

La presente investigación se realizó en el Ecuador dentro de la provincia Loja, en el sector urbano de la ciudad de Loja, perteneciente a la Zona 7 según con los niveles administrativos de planificación del SENPLADES (2012), se realizó la investigación en una de las Universidades privadas de la provincia de Loja.

4.2.2. Diseño de investigación

Para el presente trabajo se utilizó un tipo de investigación exploratoria y descriptiva, donde la investigación exploratoria permite una primera aproximación al problema a estudiar, está investigación es nueva a nivel nacional y la investigación descriptiva según Tamayo y Tamayo (2004) “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente”. (Pág. 35). Este enfoque mixto proporciona un acercamiento a los constructos estudiado, y nos permite una mejor observación de los resultados de la investigación logrando dar respuesta a los objetivos del trabajo.

4.2.3. Participantes

Los participantes de la investigación fueron docentes de tiempo completo de la institución investigada se procedió a realizar la muestra ($p=q$), un error estadístico del, 10% y un nivel de fiabilidad del 95 %, se obtiene un total de aproximadamente 82 docentes encuestados en nuestra muestra definitiva resultó algo más grande con ($n=96$) de un total de 523 docentes que conforman la planta de tiempo completo. Los docentes investigados lo conforman de acuerdo al sexo por un 60% el sexo femenino y el 36% masculino. Por la cantidad de edades se procedió a articular por rangos de edad dando como resultado edades de 31-40 años un 33,3%, 41 a 50 años un 55,2% y por último de 41 a 50% es de 11,5%. Es relevante identificar al área al que pertenecen los docentes:

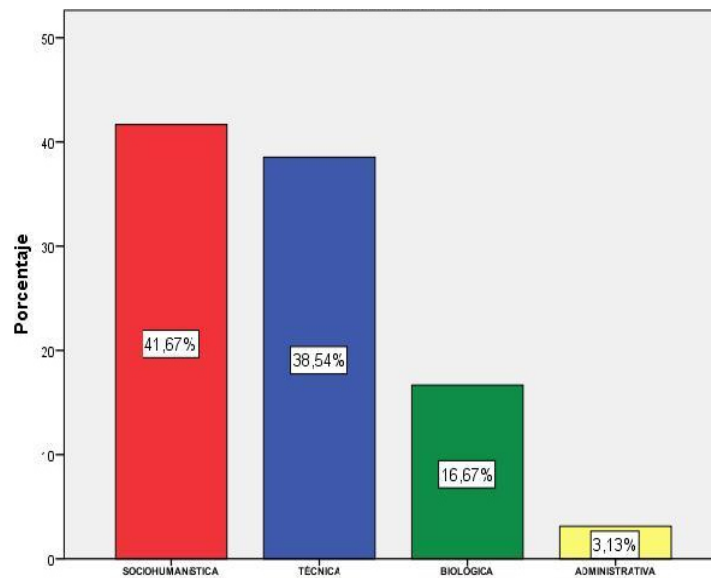


Gráfico 1: Área en que ejercen la docencia

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

Otro apartado interesante es la modalidad que imparte la docencia y podemos observar que el mayor porcentaje de docente trabaja en la modalidad a distancia, donde se presenta una participación elevada de estudiantes:

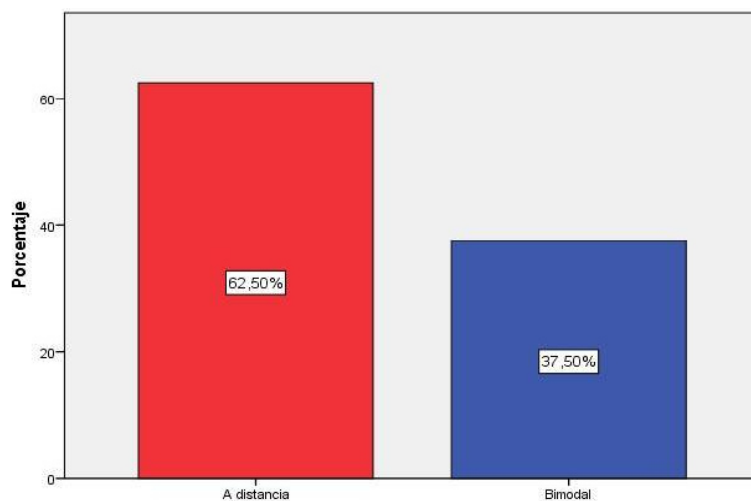


Gráfico 2: Modalidad

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

Dentro de la descripción de los participantes, otro de los aspectos importantes es la experiencia como docente donde tiene relación con la autoeficacia y el tipo de liderazgo que el docente presenta.

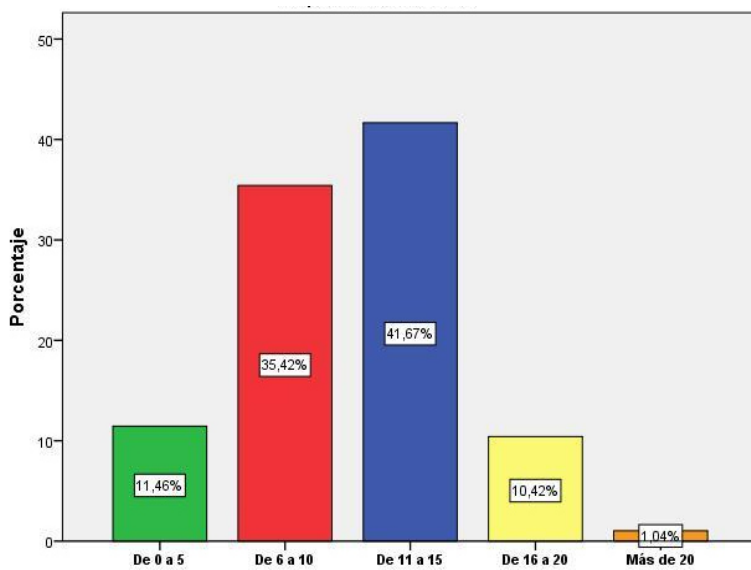


Gráfico 3: Experiencia docente

Fuente propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

CAPITULO 5
MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

5.1.1. Métodos de investigación

El trabajo realizado tiene como característica principal la investigación científica, a continuación, presentamos los métodos que se utilizaron:

- a. Analítico: se aplicó para estudiar las diferentes dimensiones que presenta los dos tipos de instrumentos, para la autoeficacia se procedió a dividir en: planificación de la enseñanza, implicación de los alumnos, interactuar con los alumnos, evaluación del aprendizaje y de la función docente y en el apartado de liderazgo los diferentes tipos de estilos de liderazgo.
- b. Sintético: permitió condensar las diferentes teorías y conceptos sobre los temas investigados con el fin de elaborar el marco teórico y triangular los resultados presentados en los análisis.
- c. Descriptivo: permite analizar detalladamente los resultados de la investigación con el fin de triangular el trabajo con otros estudios realizados.
- d. Estadístico: nos permitió recoger, organizar, resumir y analizar datos, conjuntamente nos permitió sacar conclusiones válidas y tomar decisiones razonables basadas en el análisis, esto se realizó con ayuda del programa SPSS.24.

5.1.2 Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las principales dimensiones básicas de la autoeficacia en relación a la práctica docente universitaria desde la perspectiva del docente universitario?
- ¿Cuáles son los estilos de liderazgos del docente universitario y su aplicación de esté en el aula?
- ¿Conocer aspectos relaciones con la autoeficacia y la motivación?

5.1.3. Técnicas de investigación

La tesis presenta una serie de técnicas que aportaron efectivamente a la elaboración de la misma, entre las principales se encuentran:

- a. La técnica documental: donde nos permitió toda la recopilación de información bibliográfica y además contiene el uso de instrumentos ya validados.
- b. El cuestionario: es un instrumento fundamental para el trabajo de investigación y para ello se utilizó dos cuestionarios que permitieron medir las dos variables: la autoeficacia y el liderazgo.

5.1.4. Instrumentos de investigación

En este estudio se procedió a examinar varios instrumentos que puedan analizar las dos variables de investigación la autoeficacia y el liderazgo y lamentablemente no se logró conseguir por ello se identificaron dos cuestionarios que analicen los dos constructos.

Para el apartado de autoeficacia utilizamos el cuestionario realizado por Leonor Prieto Navarro (2005) denominado “Autoeficacia docente del profesorado universitario” conformado por 42 ítems en una escala Likert de 6 puntos donde se señala el nivel de capacidad en alguna acción específica a la docencia universitaria, midiendo el nivel de confianza con el Alpha de Cronbach de un 0.94.

La variable liderazgo se escogió Adaptación en español del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ Forma 5X Corta) de Bernard Bass y Bruce A. Volio, el instrumento fue adaptado por Vega y Zabala (2004), el cuál intenta describir el estilo de liderazgo el cual está conformado por 82 preguntas donde está compuesto por una escala de Likert de 5 categorías según el nivel de frecuencia, igualmente se midió el nivel de fiabilidad resultando con un ($\alpha=0.95$).

Asimismo, se logró recolectar con los mismos instrumentos la información general o sociodemográfica de los docentes investigados.

CAPITULO 6
PROCEDIMIENTO Y RECURSOS

6. Procedimiento

La investigación de empírica se realizó 96 docentes universitarios de diversas áreas, lo cual se solicitó la ayuda para que puedan contestar el instrumento y luego lo entreguen, ya que conforman dos instrumentos es un poco extenso completar la información y además necesita ser analizado, muchos docentes solicitaron más tiempo de lo previsto para su entrega. Luego de ello se procedió a organizar, clasificar y procesar la información mediante el programa estadístico para finalmente analizar e interpretar información.

6.1. Recursos

6.1.2. Humanos

- Tutor del Trabajo de Fin de Titulación.
- Investigador
- Docentes universitarios

6.1.3. Institucionales

- Universidad

6.1.4. Materiales

- Internet.
- Computadora personal.
- Impresora.
- Guías y textos entregados en la maestría.
- Artículos de revistas científicas.
- Tesis doctorales.
- Fotocopias de los cuestionarios.
- Hojas de papel bond A4.
- Útiles de oficina.

6.1.5 Económicos

Auto financiamiento.

CAPITULO 7
RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

7.1. Autoeficacia docente:

En este apartado se realizará el análisis del instrumento de autoeficacia dividido por varias dimensiones en relación a las creencias de autoeficacia en las dimensiones en una escala de 6 puntos:

Tabla 3: Autoeficacia y estrategias didácticas del docente universitario

	Media
1. Especificar los objetivos de aprendizaje que espero que alcancen los alumnos	4,95
2. Implicar activamente a los alumnos en las actividades de aprendizaje que propongo en clase	4,69
3. Crear un clima de confianza en el aula	4,89
4. Revisar mi práctica docente para identificar aspectos de Mejora	4,86
5. Diseñar distintas pruebas de evaluación acordes con los objetivos de aprendizaje previamente establecidos	4,74
6. Evaluar la eficacia de mi enseñanza teniendo en cuenta los datos que sobre ella aportan los alumnos	4,95
7. Fomentar la participación de los alumnos en clase	4,85
8. Utilizar diversos métodos de evaluación	4,80
9. Preparar el material que voy a utilizar en clase	4,89
10. Conseguir que los alumnos se preocupen por resolver las dificultades que encuentran mientras aprenden	4,86
11. Potenciar en los alumnos actitudes positivas hacia la Lección	4,99
12. Adaptar mi enseñanza a partir de las evaluaciones que realizan los alumnos acerca de mi eficacia docente	4,97

13. Comprobar a través de la evaluación el grado en que los alumnos utilizan distintas capacidades (crítica, análisis...)	4,79
14. Decidir el sistema de evaluación que voy a utilizar en la asignatura	4,91

Fuente: Cuestionario de Autoeficacia docente (Prieto, 2005)
Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

Los docentes universitarios investigados presentan un nivel alto de autoeficacia en relación a las actividades académicas dentro del aula evidenciando la influencia de la autoeficacia de los docentes sobre la enseñanza en el ejercicio del control de la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los aspectos más relevantes es la potenciación de las actitudes positivas hacia sus educandos con una media de 4.99 esto se relaciona con el entusiasmo y el comportamiento del maestro, Kunter, Frenzel, Nagy, Baumert y Pekrun (2011) definen el entusiasmo del maestro como una orientación afectiva del maestro que incluye el disfrute, la emoción y el placer de enseñar en general y de enseñar una materia escolar específica. El alto nivel que demuestran los docentes en este ámbito tiene mucha relación con el nivel de autoeficacia que presente el docente y que pueda transmitir en el aula, Fencel y Scheel (2005) señalan que es particularmente emocionante observar que las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula pueden marcar y hacer una diferencia en la autoeficacia de los estudiantes. Los docentes con un alto nivel de eficacia sobre sus capacidades de enseñanza lograrán motivar a sus estudiantes y mejorar su desarrollo cognitivo, afectivo y social. Estos profesores autoeficaces en el aula también pueden integrar nuevas estrategias metodológicas, un mejoramiento en el rendimiento académico de la disciplina, mayor vinculación del conocimiento teórico con la práctica y especialmente lograr el mejoramiento de la calidad educativa de la sociedad.

Tabla 4: Autoeficacia y fuentes de la autoeficacia

	Media
Conseguir que los alumnos se consideren a sí mismos capaces de aprender	5,00
Emplear métodos sistemáticos que me permitan analizar mi conducta docente	4,85
Comentar a los alumnos los resultados de su evaluación	4,97
Identificar claramente los objetivos de cada clase	4,84
Mantener, a pesar de posibles dificultades, expectativas positivas hacia los alumnos	4,97
Utilizar los datos que obtengo a partir de la reflexión sobre mi docencia para intentar mejorar en futuras ocasiones	4,97
Calificar adecuadamente los trabajos y exámenes que realizan los alumnos	4,97
Adaptarme, cuando planifico las clases, a las necesidades de los alumnos (motivación, intereses, conocimientos...)	5,00
Otorgar a los alumnos un papel activo en clase, más constructores de conocimiento que receptores de la información	4,97
Ofrecer apoyo y ánimo a los alumnos que tienen dificultades en su aprendizaje	4,89
Actualizar mis conocimientos sobre los contenidos de la asignatura	4,98
Dar a los alumnos, tras la evaluación, una información detallada sobre su desempeño	4,95
Modificar el desarrollo de la lección si así lo requiere el proceso que siguen los alumnos mientras aprenden	4,98
Permitir que los alumnos preparen y/o desarrollen algunos temas de la asignatura	4,97
Tratar con calma los posibles problemas que pueden surgir en el Aula	4,97

Fuente: Cuestionario de Autoeficacia docente (Prieto, 2005)

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

La docencia como fuente de autoeficacia en los estudiantes universitarios se ve potenciado por un conjunto de herramientas prácticas -incluyendo comentarios, varios diseños de instrucción y sistemas integrados de soporte, que pueden ser utilizado para fomentar creencias de eficacia positiva, mejora competencia docente, y mejorar los resultados del estudiante esto se confirma con la mayor puntuación al nivel de adaptación en la planificación de las clases y en el cuidado de las necesidades de los alumnos y logrando una relación con el otro ítems de mayor puntuación que tiene relación con el logro de capacidades de aprender. Además, este trabajo ha demostrado que la autoeficacia de los profesores está interrelacionada con diferentes áreas de la práctica docente la responsabilidad personal de los docentes respecto del aprendizaje de los alumnos, el manejo del aula y aspectos emocionales

Las percepciones de autoeficacia de los profesores pueden ser influenciadas por los antecedentes de sus alumnos Auwarter & Aruguete, 2008 señalan que el estado socioeconómico, el género y la cultura de los estudiantes pueden influir en las expectativas de los docentes sobre la motivación y los logros de los estudiantes.

La autoeficacia y la relación con la satisfacción dentro del aula por parte del docente tiene una relación estrecha con algunas características como: el control y el comportamiento en el aula, aclarar las expectativas sobre el comportamiento de los estudiantes, uso de reglas de la clase, eficacia en el conocimiento que imparto, crear nuevas interrogantes para mis estudiantes, utilizar una variedad de estrategias de evaluación, proveer una explicación alternativa para los estudiantes que tengan diversidad de estilos de aprendizajes, realizar estrategias alternativas, compromiso de los estudiantes, lograr que los alumnos valoren el aprendizaje y por último la motivación a los estudiantes que muestran poco interés en el trabajo escolar . Caprara, Barbaranelli, Borgogni y Steca (2003) consideraron que la satisfacción laboral es "Elemento decisivo" que influye en las actitudes de los profesores y el rendimiento, encontrando que la autoeficacia contribuye a la satisfacción laboral de los profesores.

Tabla 5: Autoeficacia responsabilidad y satisfacción

	Media
Recurrir a distintos medios (conferencias, manuales, colaboración con otros...) para desarrollar una destreza docente	4,99
Realizar en clase pruebas de evaluación sencillas para tener algunos datos del proceso de aprendizaje de los alumnos	4,64
Animar a los alumnos a formular preguntas durante la clase	4,85
Transmitir a los alumnos que me preocupo por ellos y por su aprendizaje de modo personal	5,00
Evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos de aprendizaje previamente establecidos	4,79
Diseñar la estructura y el contenido de cada clase	4,99
Aceptar las iniciativas de los alumnos relacionadas con su aprendizaje (actividades extra, trabajos voluntarios)	4,84
Mostrar respeto a los alumnos a través de las conductas que manifiesto en clase	5,00
Ser flexible en la enseñanza aunque haya de alejarme de lo planificado	4,91

Fuente: Cuestionario de Autoeficacia docente (Prieto, 2005)
Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

Los resultados más altos van en relación al respeto hacia los alumnos y relación afectiva de su aprendizaje, está correspondencia entre la autoeficacia de los docentes y su compromiso de enseñar a todos los estudiantes deberían medirse directamente cómo interactúan con los estudiantes y plantearse nuevos desafíos en la educación. La autoeficacia de los maestros se asocia fuertemente con las evaluaciones de su efectividad estudiantes, en términos de instrucción, manejo de problemas de conducta y capacidad para fomentar un ambiente positivo en el aula, comprometidos y dedicado. La relación entre la efectividad del docente y la autoeficacia puede ser recíproca.

Otro apartado que tiene un resultado alto es el hecho de recurrir a distintos medios, la disponibilidad de una variedad de recursos de enseñanza y estrategias metodológicas puede influir con la autoeficacia de los docentes pues sirve como herramientas adicionales para

abordar la tarea de enseñar (Lumpe, Haney, & Czerniak, 2000). En otro estudio realizado por Chester y Beaudin (1996) determinan que la disponibilidad de demasiados recursos sin el apoyo adecuado también puede abrumar a los profesores jóvenes y debilitar su nivel de autoeficacia.

Tabla 6: Autoeficacia y experiencia docente

	Media
Lograr que los alumnos perciban la utilidad de lo que Aprenden	5,00
Dominar el contenido que voy a explicar en clase	4,98
Favorecer la confianza de los alumnos en sí mismos	4,96
Hacer sentir a los alumnos que el éxito en su aprendizaje se debe a ellos mismos y a su esfuerzo	4,97
Dedicar tiempo suficiente a planificar las clases	5,00
Seleccionar los recursos materiales más adecuados para cada clase	4,77

Fuente: Cuestionario de Autoeficacia docente (Prieto, 2005)
Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

El nivel de autoeficacia que aplica en el aula el docente universitario tiene relación con la experiencia en la práctica que ha venido desarrollándose, aquí interviene el autorreflexión, la intencionalidad, la representación simbólica crea representaciones internas de la experiencia, genera soluciones innovadoras y múltiples, y caracteriza las posibles consecuencias.

Las experiencias permiten un mejor dominio dentro y fuera del aula Zimmerman (2000) confirma que la experiencia ganada brinda mayor autoridad en el aula y está se "basa en los resultados de las experiencias personales". Asimismo, Guskey (2002) indica que las percepciones de éxito de los profesores a menudo se basan en lo que hacen sus alumnos, los docentes pueden deducir que son más efectivos cuando sus alumnos se concentran y se comprometen dentro del aula. Desde esta premisa de la experiencia docente los maestros en su mayoría definen su dominio en el contexto del aula por su influencia percibida en los estudiantes. Bandura (1997) manifiesta que las experiencias vicarias también son más poderosas cuando se percibe que el modelo es similar de alguna manera. Es quizás por esta razón que los maestros que ven a sus compañeros enseñar pueden volverse más autoeficaces (Bruce, Esmonde, Ross, Dookie, & Beatty, 2010).

7.2. Liderazgo del docente universitario.

Con respecto a la variable de liderazgo se ha procedió a clasificar el instrumento de acuerdo a los autores por variedad de dimensiones y estilos de liderazgo con una escala de 4 puntos:

Tabla 7: Liderazgo transformacional

	Media
2. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.	2,83
6. Expreso mis valores y creencias más importantes.	2,96
8. Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas.	3,25
9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista.	3,65
10. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo.	3,26
13. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.	3,35
14. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace.	3,75
18. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses.	3,39
21. Actúo de modo que me gano el respeto de los demás.	3,13
25. Me muestro confiable y seguro.	3,54
26. Construyo una visión motivante del futuro.	3,48
30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.	3,65
34. Enfatizo la importancia de tener una misión compartida.	3,41
36. Expreso confianza en que se alcanzaran las metas.	3,41

46. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	3,17
47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones.	3,26
48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos.	3,54
49. Evalúo las consecuencias de las decisiones adoptadas.	3,33
57. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago.	3,71
58. Intento ser un modelo a seguir para los demás.	3,08
59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables.	3,57
60. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión.	3,39
61. Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados.	3,23
69. Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas.	3,50
71. Me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.	3,42
72. Soy capaz de exponer a los demás los beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	3,48
73. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método de trabajo.	3,50
80. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención.	3,00
81. Puedo construir metas que incluyan las necesidades de quienes trabajan conmigo.	3,21

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

El liderazgo transformacional es uno de los tipos de liderazgos más relevantes en el proceso educativo ya que presentan como principales características la proactividad, la motivación, las actitudes y los valores en los educandos y en las personas que los rodean, las medias más altas se encuentran en éste apartado logrando evidenciar la relación de un 3,75 en los objetivos que el maestro se propone y un 3,71 de la intención de mostrar coherencia entre lo que se dice y hace, y con 3,65 el demostrar optimismo en las acciones diarias, esto permite una mejora en el desarrollo dentro de su práctica docente. El liderazgo transformacional no debe ser exclusiva para un director o una autoridad, todos los educadores debemos presentar ese tipo de liderazgo en las aulas, esta práctica efectiva podrá influir en las habilidades de liderazgo.

El liderazgo transformacional James McGregor Burns (1978) señala que un líder transformacional como alguien que "busca motivos potenciales en seguidores, busca satisfacer necesidades más altas, involucra a la persona completa del seguidor ". Bass y Avolio (1994) y Leithwood (1994) desarrollaron el modelo de liderazgo transformacional para la educación y obtuvieron resultados positivos en los directores de las escuelas. Leithwood, Begley y Cousins (1994) definieron el liderazgo transformacional como un liderazgo que "implica cambios importantes en la forma, naturaleza, función y / o potencial de algún fenómeno; aplicado al liderazgo, especifica fines generales a perseguir, aunque en gran medida es mudo con respecto a los medios".

Leithwood (1994) señala que un líder transformacional debe: construir la visión de la escuela y establecer metas, crear una cultura escolar productiva, proporcionar, estimulación intelectual, ofrecer apoyo individualizado, modelar las mejores prácticas y valores organizacionales importantes, demostrando expectativas de alto rendimiento, y desarrollar estructuras para fomentar la participación en las decisiones escolares.

Tabla 8: Liderazgo Transaccional

	Media
1. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen.	3,54
11. Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño.	3,43
15. Le dedico tiempo a enseñar y orientar.	3,65
16. Dejo en claro lo que cada uno podría recibir, si se logaran las metas.	3,61
19. Trato a los demás como individuos y no sólo como miembros de un grupo.	3,27
23. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.	3,67
30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.	3,65
31. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas.	3,54
35. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado.	3,67

62. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores.	3,35
63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber que lo han hecho bien.	3,70
74. Sé lo que necesita cada uno de los miembros del grupo.	2,88
77. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen.	3,21

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

El liderazgo transaccional en el campo educativo se centra en los resultados y mide el éxito de acuerdo con el sistema de recompensas y sanciones en el aula. El resultado más relevante de la tabla presenta la media más alta con un 3,70 que evidencia la importancia que se le da logro de objetivos propuestos y la importancia de que lo han hecho bien, también se repiten dos ítems con un 3.67, en la primera se observa la importancia que le dan los docentes a como se toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas por las personas y como los docentes expresan satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado. Los líderes transaccionales tienen autoridad formal y puestos de responsabilidad en una organización. Este tipo de líder es responsable de mantener la rutina administrando el desempeño individual y facilitando el desempeño grupal.

Este tipo de líder establece los criterios para sus trabajadores según los requisitos previamente definidos, las evaluaciones de desempeño son la forma más común de juzgar el desempeño de sus educandos y compañeros. Los líderes transaccionales o conocidos como gerenciales actúan mejor con estudiantes que conocen sus actividades y están motivados por el sistema de penalidades o premios. Los líderes transaccionales pueden ser efectivos para lograr los objetivos de rendimiento. Según Dumdum, Lowe y Avolio (2013) los líderes transaccionales *"intercambian recompensas o reconocimiento por la cooperación y comportamientos de cumplimiento coherentes con los requisitos de la tarea"* (p.38). Uno de los aspectos positivos de los líderes transaccionales es que siguen de cerca los logros de las tareas de sus seguidores, son motivadores dentro del proceso de aprendizaje este tipo de liderazgo puede ser efectivo dentro del sistema educativo si se encuentra bien llevado. Uno de los estudios de Lo, de Run y Ling (1991) sugirió que los líderes transaccionales tienen seguidores que están más comprometidos con el cambio que los líderes transformacionales.

Tabla 9: Laissez-Faire

	Media
5. Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.	1,86
7. A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes.	1,71
28. Suele costarme tomar decisiones.	1,83
33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora.	3,17
54. Tiendo a no corregir errores ni fallas.	1,71
66. Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones.	1,75
75. Tengo la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.	2,46
78. Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	1,67

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

El liderazgo del laissez-faire dentro del campo educativo universitario no tiene un alto índice de puntuación, el más alto puntaje hace referencia al ítem sobre la importancia que le dan al hecho de meditar detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora. Algunos estudios señalan que el liderazgo laissez-faire trata de construir un equipo fuerte y luego se quitan de en medio, el lema de estos líderes es "haz lo que quieras siempre y cuando hagas el trabajo bien". Desde este aspecto el líder laissez-faire, su principal la clave del éxito es formar un equipo fuerte. El término laissez-faire es de origen francés y significa "déjalo estar" o "déjalo en paz". Bass (1985) se refiere al liderazgo del laissez-faire como una falta de liderazgo, pues considera que evitan intervenir en situaciones cuando es necesario, demuestran poca confianza en su capacidad de supervisar a sus empleados y muchas veces ignorará sus responsabilidades. Por último, Frischer (2006) dice que el abandono del liderazgo es desempoderante y afecta el comportamiento de liderazgo del cambio. Desde este enfoque este tipo de liderazgo es negativo y no ende los docentes universitarios investigados trataban de escoger las mejores opciones de acuerdo su experiencia en la práctica educativa.

Tabla 10: Liderazgo Pasivo

	Media
3. Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios.	2,58
12. Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1,59
17. Sostengo la firme creencia en que si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo.	1,73
20. Señalo que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de tomar acciones.	1,67
65. En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un problema grave.	2,38

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

Este tipo de liderazgo es de menor interés por los docentes pues sus respuestas son bajas en relación a los otros tipos de liderazgo. Los docentes con características de ser pasivos evitan aceptar responsabilidades, están ausentes cuando es necesario, no logran expresar sus puntos de vista sobre cuestiones importantes. El ítem mejor puntuado de esta dimensión es de 2,58 señalando que el docente pocas veces trata de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios, observando el grado de implicación que tiene en las actividades propias de la docencia.

Tabla 11: Satisfacción

	Media
4. Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos.	3,04
24. Realizo un seguimiento de todos los errores que se producen.	3,26
27. Dirijo mi atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares.	2,82
51. Aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo.	3,39

52. Me concentro en detectar y corregir errores.	2,87
53. Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar.	1,71
63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber que lo han hecho bien.	3,70

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

El nivel de satisfacción de los docentes universitarios no tiene mayor puntuación a nivel de otras variables investigadas, mostrando vinculación con algunas preguntas del liderazgo transformacional y centrando una mayor puntuación del 3.70 al grado de satisfacción de las acciones de los estudiantes y la importancia de lo que lo ha hecho con responsabilidad, luego le sigue con 3,39 el aclarar lo que obtendrá a cambio de su trabajo. Blegan (1993) en una investigación pudo identificar 13 predictores de satisfacción que son las variables de atributos personales o rasgos de personalidad como: edad, educación, años de experiencia, variables organizacionales, comunicación, compromiso, estrés, autonomía, reconocimiento, rutinización, comunicación entre iguales, equidad y profesionalismo.

Tabla 12: Motivación Inspiracional

	Media
9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista.	3,65
13. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.	3,35
26. Construyo una visión motivante del futuro.	3,48
36. Expreso confianza en que se alcancen las metas.	3,41
48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos.	3,54
59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables.	3,57
72. Soy capaz de exponer a los demás los beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	3,48
81. Puedo construir metas que incluyan las necesidades de quienes trabajan conmigo.	3,21

Fuente: propia

Elaborado por: Jonathan Juan Manuel González Carias

La motivación como fuente inspiradora en los estudiantes es fundamental en el proceso de una buena práctica docente, igualmente que el factor de satisfacción esté cuanto con ítems que tienen relación con el liderazgo transformacional, la media mejor puntuada tiene un 3,65 reflejando que el docente trata de ver el futuro de un modo optimista y haciendo hincapié en objetivos ambiciosos; y con un 3,57 los docentes resaltan que ayudan a los demás a centrarse en metas que son alcanzables, evidenciando que los docentes son generadores de motivación.

Hudson (1993) en su estudio sostiene que el papel de los docentes universitarios debe ser el papel importante dentro de una Universidad ya que de manera agradable debe enseñar y motivar al estudiante a continuar. Esto demuestra que el maestro de la tiene que manejar con sensibilidad una forma positiva de motivación combinando adecuadamente para que logre un nivel alto de conocimiento y mejore el rendimiento académico de los educandos. Según Harvey (1992) las personas altamente motivadas aplican los siguientes tres enfoques para cumplir sus visiones de vida: a) Enfoques positivos, es decir. para ver las cosas desde el lado positivo Esta posición atraerá

los individuos y grupos como un imán; b) Desinterés, es decir, darse cuenta de que las personas desinteresadas irradian una armonía extraña y atractiva que se renueva constantemente, y cierra a las mejores personas; c) Los valores de uno, es decir. Nunca subestimes la importancia de sus propios valores porque de lo contrario la gente no puede usar todas sus capacidades (pág. 16).

CONCLUSIONES

La presente investigación intento dar respuesta a los objetivos de investigación propuestos:

1. Comenzaremos este apartado abordando en primer lugar el objetivo general propuesto, donde se logró identificar a la percepción de autoeficacia en cuatro dimensiones básicas: estrategias didácticas del profesorado universitario, fuentes de autoeficacia, responsabilidad y satisfacción y por último la autoeficacia y experiencia docente donde se logró obtener resultados muy altos en todas sus dimensiones, la identificación de los principales estilos de liderazgo de los docentes universitarios logrando considerar como principal el liderazgo transformacional, transaccional, laissez-Faire, liderazgo pasivo.
2. Como primer objetivo específico se determinó la importancia de la autoeficacia en el aula universitaria logrando conseguir:
 - a. La fuente de autoeficacia del docente también logra el más alto puntaje con la filiación del efecto en la capacidad de logros de aprendizajes en los educandos y la capacidad de adaptación de la planificación de clases y la actualización de nuevos conocimientos.
 - b. La responsabilidad y satisfacción es la segunda dimensión de puntuación alta, alcanzando descubrir en los docentes su preocupación por el aprendizaje individual de sus estudiantes, la muestra de respeto por sus estudiantes y la aplicación de diversas metodologías en la clase.
 - c. La experiencia es una dimensión que va estrechamente relacionada con la percepción positiva de la autoeficacia docente, y con la dedicación en la planificación de sus clases, la vinculación del aprendizaje adquirido por parte de sus alumnos y el dominio del contenido que imparte en clase.
 - d. Existe una estrecha relación de la autoeficacia del docente con las estrategias utilizadas en el aula obteniendo una alta puntuación en la potenciación de actitudes positivas, especificación de objetivos de aprendizaje, nivel de autoeficacia de acuerdo a la información de sus alumnos y el material que utiliza en las clases.
3. Como respuesta del objetivo específico dos, tenemos la identificación de los estilos de liderazgo alcanzando como primer tipo al transformacional demostrando que los docentes universitarios actúan bajo un objetivo claro e intentando mostrando coherencia en práctica y logrando observar desde distintos puntos de vista para un mejoramiento en los diversos problemas, con una actitud optimista.

El liderazgo transaccional también adquirió medias altas tomando aspectos positivos de este tipo de liderazgo como el tiempo de dedicación para enseñar y orientar, consideración de consecuencias morales en la toma de decisiones y demostrar a sus educandos que han realizado alguna actividad positivamente, los otros tipos de liderazgos no tienen puntuaciones muy altas por lo que hace ver que no son aplicados en las aulas universitarias.

4. Por último, tenemos aspectos muy relaciones con el liderazgo y la autoeficacia consiguiendo dos factores que tienen mucha relación y son la: satisfacción y la motivación, que puede observarse como características propias de los docentes consiguiendo ser innovador, utilizar nuevos enfoques de enseñanza, obtener mejores resultados académicos con sus estudiantes y por último conseguir estudiantes más motivados.

RECOMENDACIONES

De nuestro trabajo podemos evidenciar algunas recomendaciones para que el docente universitario pueda aplicar en el aula:

1. La fuente de autoeficacia del docente es fundamental al momento de la transmisión de conocimientos y especialmente para que el educando puede ver a sus maestros como fuente de inspiración en su accionar. Los maestros deben demostrar un alto sentido de eficacia sobre sus capacidades de enseñanza sin llegar a ser egocéntricos.
2. Uno maestro con alto nivel de autoeficacia tienden a estar más abiertos a nuevas ideas, mucho más preparados a experimentar nuevos métodos para satisfacer mejor las necesidades de sus alumnos y más comprometidos con la enseñanza, además nos hace ser menos críticos con los estudiantes que cometen errores y a trabajar más tiempo con un estudiante que tiene problemas.
3. Podría hacerse otra investigación que mida el nivel de autoeficacia desde la perspectiva de los estudiantes logrando así identificar aspectos que permitan un mejoramiento en la práctica docente del maestro universitario. Además de dar talleres que hablen del tema como aporte básico para un mejoramiento de la calidad educativa universitaria.
4. Los diferentes tipos de liderazgos no deben ser vistos como positivos o negativos en el accionar docente se debería rescatar aspectos positivos de cada uno de los estilos de liderazgo con el fin de conocer cuándo aplicar el tipo de liderazgo de acuerdo a la situación.

BIBLIOGRAFÍA

- Beckhard, R., Goldsmith, M., & Hesselbein, F. (1996). The Drucker Foundation. El Líder del Futuro.
- Bolívar, A., & Pereyra, M. A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico, 1-13.
- Borrasca, B. J., & Moya, J. L. M. (2012). Saberes docentes y enseñanza universitaria /Teacher Knowledge and Higher Education. Estudios sobre educación, 22, 179.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. Journal of educational psychology, 95(4), 821.
- Carrasco, J. B. (2011). Enseñar hoy: didáctica básica para profesores. Síntesis.
- Ceballos, G. C. (2012). 14 líderes inesperados. Ediciones Rialp.
- Covey, S. (2005). El 8º hábito. De la efectividad a la grandeza. Editorial Paidós. México.
- Espinar, S. R. (2003). Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario. Revista de educación, 331, 67-citation_lastpage.
- Gelabert, M. P. (2010). Gestión de personas Manual para la gestión del capital humano en las organizaciones. ALTA DIRECCIÓN, 1, 11-07.
- Goleman, D. (2012). Inteligencia emocional. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2014). Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional. B DE BOOKS.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2004). El líder resonante crea más, El poder de la inteligencia emocional. Caracas Venezuela.
- Hunter, J. C. (2002). La paradoja. Ediciones Urano.
- Koontz, H. y Weihrich, H. (1994). Administración una perspectiva global. México. Editorial Mc Graw Hill Interamericana Editores. Decima.

- Kunter, M., Frenzel, A., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 289-301.
- Marshall, J. (2010). Motivación y emoción.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). Education and training policy improving school leadership. Vol. 1: Policy and practice.
- Salevoy, P., & Sluyter, D. J. (1997). Emotional development and emotional intelligence.
- Solano, A. C., Perugini, A., Benatuil, M. L., Nader, D., & Solano, M. C. (2007). Teoría y evaluación del liderazgo. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. (1993). Evaluación de Competencias en el trabajo: Modelos para un desempeño superior. Recuperado de: <http://books.google.es> Nueva York: Wiley & Sons.
- Vadillo, M. T. P. (2013). Liderazgo y motivación de equipos de trabajo. ESIC Editorial.
- Valcárcel, M. (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. EA2003-0040). Programa estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario, Ministerio de Educación, Gobierno de España.
- Villalobos Clavería, A., & Melo Hermosilla, Y. (2008). La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión. *Universidades*, (39), 3-20.
- Zabalza, M. A. (2005). Competencias docentes. Documento presentado en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia. Recuperado de <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Competencias%20docentes.pdf>.
- Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional (Vol. 4). Narcea Ediciones.

ANEXOS

Cuestionario de Autoeficacia y Liderazgo docente del profesorado universitario

El cuestionario tiene por objetivo identificar la percepción del docente universitario en los aspectos de liderazgo y autoeficacia. Para garantizar la confidencialidad de los docentes participantes, todos los datos individuales serán tratados de forma anónima y colectiva.

Muchas gracias por su colaboración

DATOS INFORMATIVOS:

1. Sexo: F ☐ M ☐
2. Edad: 20-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 51-60 ☐ más de 60 ☐
3. Área a la que pertenece:
4. Departamento:
5. Modalidad que imparte: Presencial ☐ A distancia ☐ Bimodal ☐
6. Carrera que imparte la docencia:
7. Experiencia docente: De 0 a 5 ☐ De 6 a 10 ☐ De 11 a 15 ☐ De 16 a 20 ☐ Más de 20 ☐
8. Nivel de estudios: Pregrado finalizado ☐ Maestría finalizada ☐ Doctorado finalizada ☐

A. AUTOEFICACIA DOCENTE (PRIETO):

Lea detenidamente cada uno de los ítems y señale en qué medida se siente usted capaz de realizar las siguientes actividades docentes. Las respuestas pueden ir desde 1= me siento poco capaz hasta 6= me siento muy capaz.

En qué medida me siento capaz de	poco capaz			muy capaz		
	1	2	3	4	5	6
1. Especificar los objetivos de aprendizaje que espero que alcancen los alumnos	1	2	3	4	5	6
2. Implicar activamente a los alumnos en las actividades de aprendizaje que propongo en clase	1	2	3	4	5	6
3. Crear un clima de confianza en el aula	1	2	3	4	5	6
4. Revisar mi práctica docente para identificar aspectos de mejora	1	2	3	4	5	6
5. Diseñar distintas pruebas de evaluación acordes con los objetivos de aprendizaje previamente establecidos	1	2	3	4	5	6
6. Evaluar la eficacia de mi enseñanza teniendo en cuenta los datos que sobre ella aportan los alumnos	1	2	3	4	5	6
7. Fomentar la participación de los alumnos en clase	1	2	3	4	5	6
8. Utilizar diversos métodos de evaluación	1	2	3	4	5	6
9. Preparar el material que voy a utilizar en clase	1	2	3	4	5	6

En qué medida me siento capaz de	poco capaz			muy capaz		
10. Conseguir que los alumnos se preocupen por resolver las dificultades que encuentran mientras aprenden	1	2	3	4	5	6
11. Potenciar en los alumnos actitudes positivas hacia la lección	1	2	3	4	5	6
12. Adaptar mi enseñanza a partir de las evaluaciones que realizan los alumnos acerca de mi eficacia docente	1	2	3	4	5	6
13. Comprobar a través de la evaluación el grado en que los alumnos utilizan distintas capacidades (crítica, análisis...)	1	2	3	4	5	6
14. Decidir el sistema de evaluación que voy a utilizar en la asignatura	1	2	3	4	5	6
15. Conseguir que los alumnos se consideren a sí mismos capaces de aprender	1	2	3	4	5	6
16. Emplear métodos sistemáticos que me permitan analizar mi conducta docente	1	2	3	4	5	6
17. Comentar a los alumnos los resultados de su evaluación	1	2	3	4	5	6
18. Identificar claramente los objetivos de cada clase	1	2	3	4	5	6
19. Mantener, a pesar de posibles dificultades, expectativas positivas hacia los alumnos	1	2	3	4	5	6
20. Utilizar los datos que obtengo a partir de la reflexión sobre mi docencia para intentar mejorar en futuras ocasiones	1	2	3	4	5	6
21. Calificar adecuadamente los trabajos y exámenes que realizan los alumnos	1	2	3	4	5	6
22. Adaptarme, cuando planifico las clases, a las necesidades de los alumnos (motivación, intereses, conocimientos...)	1	2	3	4	5	6
23. Otorgar a los alumnos un papel activo en clase, más constructores de conocimiento que receptores de la información	1	2	3	4	5	6
24. Ofrecer apoyo y ánimo a los alumnos que tienen dificultades en su aprendizaje	1	2	3	4	5	6
25. Actualizar mis conocimientos sobre los contenidos de la asignatura	1	2	3	4	5	6
26. Dar a los alumnos, tras la evaluación, una información detallada sobre su desempeño	1	2	3	4	5	6
27. Modificar el desarrollo de la lección si así lo requiere el proceso que siguen los alumnos mientras aprenden	1	2	3	4	5	6
28. Permitir que los alumnos preparen y/o desarrollen algunos temas de la asignatura	1	2	3	4	5	6
29. Tratar con calma los posibles problemas que pueden surgir en el aula	1	2	3	4	5	6
30. Recurrir a distintos medios (conferencias, manuales, colaboración con otros...) para desarrollar una destreza docente	1	2	3	4	5	6
31. Realizar en clase pruebas de evaluación sencillas para tener algunos datos del proceso de aprendizaje de los alumnos	1	2	3	4	5	6
32. Animar a los alumnos a formular preguntas durante la clase	1	2	3	4	5	6
33. Transmitir a los alumnos que me preocupo por ellos y por su aprendizaje de modo personal	1	2	3	4	5	6
34. Evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos de aprendizaje previamente establecidos	1	2	3	4	5	6
35. Diseñar la estructura y el contenido de cada clase	1	2	3	4	5	6
36. Aceptar las iniciativas de los alumnos relacionadas con su aprendizaje (actividades extra, trabajos voluntarios)	1	2	3	4	5	6
37. Mostrar respeto a los alumnos a través de las conductas que manifiesto en clase	1	2	3	4	5	6

En qué medida me siento capaz de	poco capaz			muy capaz		
38. Ser flexible en la enseñanza aunque haya de alejarme de lo planificado	1	2	3	4	5	6
39. Lograr que los alumnos perciban la utilidad de lo que aprenden	1	2	3	4	5	6
40. Dominar el contenido que voy a explicar en clase	1	2	3	4	5	6
41. Favorecer la confianza de los alumnos en sí mismos	1	2	3	4	5	6
42. Hacer sentir a los alumnos que el éxito en su aprendizaje se debe a ellos mismos y a su esfuerzo	1	2	3	4	5	6
43. Dedicar tiempo suficiente a planificar las clases	1	2	3	4	5	6
44. Seleccionar los recursos materiales más adecuados para cada clase	1	2	3	4	5	6

B. CUESTIONARIO MULTIFACTORIAL DE LIDERAZGO FORMA LÍDER 5X (BERNARD BASS Y BRUCE AVOLIO):

Este cuestionario intenta describir su estilo de liderazgo, tal como Ud. lo percibe. Por favor, responda todos los ítems de este cuadernillo. Si un ítem le resulta irrelevante o le parece que no está seguro o que no conoce su respuesta, no lo responda.

En las siguientes páginas se presentan 82 afirmaciones descriptivas. Juzgue cuán frecuentemente cada afirmación se ajusta a Ud. La palabra “demás” puede significar sus pares, clientes, directos, o coordinadores, o todos ellos.

Use la siguiente escala de clasificación, para sus respuestas, marcando la categoría correspondiente con una cruz o un círculo.

Nunca	Rara Vez	A Veces	A Menudo	Frecuentemente, sino Siempre
0	1	2	3	4

1. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen.	1	2	3	4
2. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.	1	2	3	4
3. Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios.	1	2	3	4
4. Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos.	1	2	3	4
5. Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.	1	2	3	4
6. Expreso mis valores y creencias más importantes.	1	2	3	4
7. A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes.	1	2	3	4
8. Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas.	1	2	3	4
9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista.	1	2	3	4
10. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo.	1	2	3	4
11. Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño.	1	2	3	4
12. Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.	1	2	3	4
13. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.	1	2	3	4
14. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace.	1	2	3	4
15. Le dedico tiempo a enseñar y orientar.	1	2	3	4
16. Dejo en claro lo que cada uno podría recibir, si se logran las metas.	1	2	3	4
17. Sostengo la firme creencia en que si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo.	1	2	3	4
18. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses.	1	2	3	4
19. Trato a los demás como individuos y no sólo como miembros de un grupo.	1	2	3	4

20. Señalo que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de tomar acciones.	1	2	3	4
21. Actúo de modo que me gano el respeto de los demás.	1	2	3	4
22. Pongo toda mi atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas.	1	2	3	4
23. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.	1	2	3	4
24. Realizo un seguimiento de todos los errores que se producen.	1	2	3	4
25. Me muestro confiable y seguro.	1	2	3	4
26. Construyo una visión motivante del futuro.	1	2	3	4
27. Dirijo mi atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares.	1	2	3	4
28. Suele costarme tomar decisiones.	1	2	3	4
29. Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas.	1	2	3	4
30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.	1	2	3	4
31. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas.	1	2	3	4
32. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer su trabajo.	1	2	3	4
33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora.	1	2	3	4
34. Enfático la importancia de tener una misión compartida.	1	2	3	4
35. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado.	1	2	3	4
36. Expreso confianza en que se alcanzaran las metas.	1	2	3	4
37. Soy efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades.	1	2	3	4
38. Utilizo métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de mi grupo de trabajo.	1	2	3	4
39. Soy capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer.	1	2	3	4
40. Soy efectivo/a representando a los demás frente a los superiores.	1	2	3	4
41. Puedo trabajar con los demás en forma satisfactoria.	1	2	3	4
42. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito.	1	2	3	4
43. Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.	1	2	3	4
44. Motivo a los demás a trabajar más duro.	1	2	3	4
45. Dirijo un grupo que es efectivo.	1	2	3	4
46. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	1	2	3	4
47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones.	1	2	3	4
48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos.	1	2	3	4
49. Evalúo las consecuencias de las decisiones adoptadas.	1	2	3	4
50. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás.	1	2	3	4
51. Aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo.	1	2	3	4
52. Me concentro en detectar y corregir errores.	1	2	3	4
53. Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar.	1	2	3	4
54. Tiendo a no corregir errores ni fallas.	1	2	3	4
55. Hago que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo.	1	2	3	4
56. El rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado dentro de la organización.	1	2	3	4
57. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago.	1	2	3	4
58. Intento ser un modelo a seguir para los demás.	1	2	3	4
59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables.	1	2	3	4
60. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión.	1	2	3	4
61. Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados.	1	2	3	4
62. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores.	1	2	3	4
63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber que lo han hecho bien.	1	2	3	4
64. Me interesa corregir y solucionar los errores que se producen.	1	2	3	4
65. En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un problema grave.	1	2	3	4
66. Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones.	1	2	3	4
67. Me preocupo de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.	1	2	3	4
68. Soy efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.	1	2	3	4
69. Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas.	1	2	3	4

70. Los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar conmigo.	1	2	3	4
71. Me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.	1	2	3	4
72. Soy capaz de exponer a los demás los beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	1	2	3	4
73. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método de trabajo.	1	2	3	4
74. Sé lo que necesita cada uno de los miembros del grupo.	1	2	3	4
75. Tengo la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.	1	2	3	4
76. En general cumplo con las expectativas que tienen de mí mis subordinados.	1	2	3	4
77. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen.	1	2	3	4
78. Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	1	2	3	4
79. Logro contar con mi equipo cada vez que hay trabajo extra.	1	2	3	4
80. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención.	1	2	3	4
81. Puedo construir metas que incluyan las necesidades de quienes trabajan conmigo.	1	2	3	4
82. Los demás creen que es grato trabajar conmigo.	1	2	3	4