

“EL IMPACTO DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DEL DOCENTE EN EL LOGRO DE LAS METAS ACADÉMICAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”

Alicia Casique Guerrero
María Cristina González Martínez

RESUMEN

El liderazgo del docente es un factor importante en el proceso del aprendizaje, impacta en los objetivos académicos de los estudiantes. El objetivo del presente artículo es identificar el impacto del liderazgo transformacional del docente en el logro de las metas académicas de los estudiantes de una Institución de Educación Superior, el estudio se realizó con 164 estudiantes, con un enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional y explicativo, la información se obtuvo a través de la adaptación del cuestionario de liderazgo de Bass y Avolio (1999) y el de metas de logro (AGQ) de Elliot y McGregor (2001). Los resultados demuestran que las dimensiones del liderazgo transformacional influyen en las metas de logro de los estudiantes.,

Palabras clave: : Liderazgo transformacional, logro de metas, instituciones educativas, estudiantes, profesores.

Abstract

Teacher leadership is an important factor in the learning process, it impacts the academic goals of students. The objective of this article is to identify the impact of the transformational leadership of the teacher in the achievement of the academic goals of the students of a Higher Education Institution, the study was carried out with 164 students, with a quantitative, descriptive, correlational and explanatory approach. The information was obtained through the adaptation of the leadership questionnaire of Bass and Avolio (1999) and the achievement goals questionnaire (AGQ) of Elliot and McGregor (2001). The results show that the dimensions of transformational leadership influence the achievement goals of students.

Keywords: Transformational leadership, goal achievement, educational institutions, students, teachers.

¹Estudiante del Doctorado en Psicología Empresarial por la Universidad Americana de Europa (UNADE), docente del departamento de Ciencias Económico Administrativas del TecNM en Celaya.

²Doctora en Psicología, docente del Doctorado en Psicología Empresarial por la Universidad Americana de Europa (UNADE).

Recepción: 15 de Marzo de 2023

Aceptación: 3 de Abril de 20223

Publicación: 05 de Junio de 2023

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las instituciones educativas desarrollan los procesos de formación de estudiantes por lo cual se requiere de docentes competentes y preocupados por adaptarse a nuevo contexto como producto de la globalización, con un alto desempeño, cuyo desarrollo profesional se vuelva un componente clave para mejorar la calidad educativa; y generar en los estudiantes el conocimiento, promover la innovación, el cambio, la mejora continua y la creatividad a través de nuevas estrategias de enseñanza para incrementar las habilidades de los estudiantes. El estilo de liderazgo del profesor interviene positiva o negativamente en el logro de la calidad educativa de las instituciones, y el logro de las metas académicas de los estudiantes, como el aprendizaje y rendimiento, así como en las relaciones interpersonales que se generan.

Es indispensable que los docentes sean capacitados y empoderados, que tomen conciencia de su rol en los procesos educativos, el desarrollar profesores con un estilo de liderazgo transformacional cuyas características principales son: carismático, visionario, flexible, inclusivo y transformativo que apuesta al crecimiento y logro de los objetivos de los estudiantes.

Para el presente estudio, el liderazgo de los docentes se evaluará desde la perspectiva de los estudiantes de las carreras de Licenciatura en Administración e Ingeniería en Gestión Empresarial de una Institución de Educación Superior y se enfocará al estilo transformacional, los resultados del logro de los objetivos de desempeño y dominio del estudiante, su relación, permitirá identificar y reforzar las áreas de oportunidad en competencias intelectuales, sociales y emocionales del docente

MARCO TEÓRICO

Los sistemas de educación superior se caracterizan por tener un alto grado de fragmentación profesional que dificulta homologar su gestión (Burton, 1991), por lo tanto, los dirigentes de las instituciones educativas de nivel superior deben de ampliar su visión para desarrollar las competencias hacia el nivel operativo (Riccardi, Rodrigues y Maccari, 2004) es decir, en los docentes que representan el eje central de la educación, dado que son los responsables de formar a los futuros profesionistas, transmitiendo los conocimientos y el desarrollo de habilidades requeridas en el mercado laboral.

Atendiendo a las demandas en el ámbito laboral de profesionistas con una formación integral y de calidad, se requiere que las instituciones educativas, se orienten a la búsqueda de nuevas propuestas, innovadoras y creativas, son los elementos básicos y necesarios para encontrar respuestas para cumplir con los objetivos académicos de sus estudiantes. Por ello, se considera de importancia que el docente ejerza un liderazgo como el transformacional para cumplir con las propuestas y cambios educativos en el mundo actual.

Es así como el liderazgo transformacional pone al docente en un rol principal y como ejemplo a seguir, este estimulará al estudiante a potencializar sus habilidades, para esto será necesario que el docente, demuestre sus competencias, sea honesto con las personas que lo rodean y tenga buena comunicación con los estudiantes.

Según la profesora Alma Harris (2003), las teorías sobre liderazgo que más han influido a la escuela durante las últimas décadas son el liderazgo transaccional, el liderazgo transformacional y el liderazgo Pedagógico, estas teorías se basan en la relación que establecen los líderes con sus seguidores y se revisan brevemente en este apartado.

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DOCENTE

La teoría del liderazgo transformacional establece cambios basados en estrategias de reestructuración que va desde el aula hasta la organización educacional, para lo cual se necesita un liderazgo acorde con estos cambios de desarrollo. En base a lo descrito Leithwood (1999) y Bass (1985) plantean la necesidad de establecer una guía que transforme el ambiente en el que se desarrolla la gente en el campo laboral, que va desde la capacitación a los docentes, trabajo colaborativo y una adecuada distribución de funciones con visión compartida por todos.

Leithwood (1999), citado por González y González (2007) planteó que el liderazgo transformacional es el más idóneo para ser desarrollado en las instituciones educativas por sus docentes, ya que es aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan y como consecuencia, se producen cambios en los grupos, las organizaciones y la sociedad.

El líder transformacional, en las instituciones educativas, debe ejercer funciones de guía facilitador con pensamiento sistémico, que induzca cambios en los objetivos, valores, necesidad, creencias y aspiraciones de la organización educativa, para ello debe tener competencia como facilitador de la interacción entre los miembros del medio académico y comunidad en general. (González, O., 2012)

El principal aporte del liderazgo transformacional es que, mediante el cambio cultural, contribuye a la capacidad de una organización para mejorar en forma continua. Es un enfoque que se considera necesario, pero a la vez insuficiente para la mejora, ya que carece de una orientación específica hacia el aprendizaje de los estudiantes.

El liderazgo transformacional permite obtener mejores resultados tanto en la calidad educativa como en el aprendizaje. Esto se debe fundamentalmente a que este tipo de liderazgo persigue obtener resultados superiores a los esperados. Las investigaciones de Lowe, Galen y Sivasubramaniam (1996) mostraron que los líderes percibidos como transformacionales obtuvieron mejores resultados en el trabajo. También se han encontrado evidencias de relaciones positivas entre el liderazgo transformacional y satisfacción, motivación y desempeño de los seguidores (Yukl, 1999). Lo que significa que existe un efecto observable entre la supervisión educativa y la calidad escolar que provoca el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los efectos exitosos en el aprendizaje de los alumnos dependen de las prácticas desarrolladas, así como el liderazgo transformacional.

El liderazgo transformacional como lo afirman Cardona y Wilkinson (2010) apunta a que el profesor es un agente de cambio, que influye en las personas (estudiantes) para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en la consecución de las metas y/o tareas establecidas. Bass y Avolio (1994) señalan que:

El liderazgo transformacional es un proceso que se da en la relación líder-seguidor, que se caracteriza por ser carismático, de tal forma que los seguidores se identifican y desean emular al líder. Es intelectualmente estimulante, expandiendo las habilidades de los seguidores; los inspira, a través de desafíos y persuasión, proveyéndoles significado y entendimiento. Finalmente, considera a los subordinados individualmente, proporcionándoles apoyo, guía y entrenamiento. (p. 120)

Los líderes transformacionales, a través de la influencia ejercida en sus interrelaciones con los miembros del grupo, estimulan cambios de visión que conducen a cada individuo a dejar de lado sus intereses particulares para buscar el interés colectivo, aun cuando no tenga satisfechas sus necesidades vitales existenciales (seguridad y salud) o relacionales (amor y afiliación). (p.122)

Bass (1985) menciona que:

El liderazgo transformacional estimula el emerger de la conciencia de los trabajadores, los cuales aceptan y se comprometen con el logro de la misión de la organización dejando de lado sus intereses personales, para enfocarse en los intereses del colectivo. Así visto, el liderazgo transformacional es aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan y como consecuencia, se producen cambios en los grupos, las organizaciones y la sociedad. (p.201)

El liderazgo transformacional en la teoría de Bass (1985), incluye factores, que se han retomado en este estudio, más los que Bernal (2000) suma: Influencia idealizada, motivación inspiracional, consideración individual y estimulación intelectual, inspiración.

ORIENTACIÓN AL LOGRO DE METAS ACADÉMICAS.

Las metas académicas se refieren a los motivos de orden académico que tienen los alumnos para guiar su comportamiento en el aula. Como tales metas pueden promover que los alumnos persigan diferentes objetivos en la situación escolar o académica.

Durante las últimas dos décadas, el estudio de las orientaciones de metas de los estudiantes se ha convertido en un marco predominante para comprender la motivación de logro en entornos educativos (Midgley et al., 1998; Pintrich y Schunk, 1996).

Ames (1992) definió la orientación a metas como un patrón integrado de creencias que conduce a “diferentes formas de abordar, participar y responder a situaciones de logro”. (p. 261)

Elliot y Murayama (2011) han definido las metas de logro como metas basadas en competencias

utilizadas para dirigir los comportamientos de los individuos. En otras palabras, las orientaciones de metas de logro son las representaciones cognitivas del propósito de los estudiantes de involucrarse en una tarea académica. Las orientaciones de objetivos de logro se introdujeron inicialmente a fines de la década de 1970 y principios de la de 1980, luego de la investigación de Dweck y sus colegas (Maltais et al., 2015). Los objetivos de logro incluyen dos tipos principales, (1) objetivos de dominio que abarcan el logro de estándares de dominio y el desarrollo de competencias, y (2) objetivos de desempeño (Linnenbrink y Barger, 2014).

Elliot y McGregor (2001) probaron un marco de objetivos de logro 2×2 propuesto previamente por Elliot (1999) y Pintrich (2000). El nuevo marco de objetivos 2×2 cruzó completamente la distinción de objetivos de dominio-desempeño por motivación de aproximación-evitación para evaluar los siguientes cuatro tipos de orientaciones de objetivos: objetivos de enfoque de rendimiento, de evitación de rendimiento, de enfoque de dominio y de evitación de dominio.

Metas de rendimiento

Las Metas de rendimiento o de actuación (performance goal). Denominadas como metas de centradas en la capacidad (Nicholls, 1984, Thorkildsen y Nicholls, 1998). Estas metas orientan a los estudiantes a una mayor preocupación por su habilidad, y estar pendientes de la actuación de los otros y parece enfocar a los estudiantes en las metas de hacer las tareas mejor que los demás.

Las metas de desempeño, por otro lado, fueron descritas por Dweck como metas en las que los individuos buscan obtener juicios favorables de su competencia o evitar juicios negativos de su competencia. estudiantes que persiguen objetivos de rendimiento se involucran en estrategias de aprendizaje más superficiales o estratégicas, eligen tareas más fáciles y retiran el esfuerzo cuando encuentran dificultades (Ames, 1992; Dweck y Leggett, 1988; Pintrich y Schunk, 1996).

Cuando los estudiantes persiguen metas orientadas al rendimiento, la preocupación se concentra en aparecer como capaces y demostrar habilidad, obteniendo buenos juicios acerca de su competencia, “ganándole” a otros, o tratando de evitar juicios negativos. (Covington, 2000; Dweck, 1986; Maehr y Midgley, 1996; Zimmerman, 1994)

Metas de evitación de rendimiento

Cuando se siguen las metas de evitación al rendimiento, un alumno trata de evitar malos juicios y se protege a sí mismo de ser el peor de la clase o de verse como un tonto cuando se compara con los otros. (Elliot y Church, 1997; Harackiewicz et al., 2000)

El propósito del estudiante es evadir juicios negativos acerca de su competencia y evitar demostrar la incompetencia, evitar que se note que tiene problemas realizando su tarea.

Metas de dominio-aprendizaje

Cuando los estudiantes persiguen metas de aprendizaje, estos están preocupados por incrementar la comprensión y el dominio de un material, por enriquecer su conocimiento y por aprender algo nuevo o desarrollar una nueva habilidad, valora el proceso de aprendizaje en sí, y representa un significado personal de la tarea muy importante. (Covington, 2000; Dweck, 1986; Heyman y Dweck, 1992; Zimmerman, 1994).

Este tipo de metas orientan a los alumnos hacia un enfoque de aprendizaje caracterizado por la satisfacción por el dominio y realización de la tarea, con mayores niveles de eficacia, valor de la tarea, interés, afecto positivo, esfuerzo positivo, mayor persistencia, mayor uso de estrategias cognitivas y metacognitivas y buena actuación (Pinchich, 2000b).

Dweck (1986) describió las metas de dominio como metas en las que los individuos buscan aumentar su competencia o dominar algo nuevo.

El propósito del alumno es desarrollar sus propias competencias, habilidades y destrezas, ganar conocimiento y comprensión.

Así, las metas de aprendizaje deben llevar consigo un nivel de procesamiento estratégico-profundo, que garantiza el éxito escolar y académico, mientras las metas de rendimiento provocan un procesamiento de la información repetitivo y superficial, que influye negativamente en el logro final.

Metas de evitación de dominio-aprendizaje

En esta categoría de metas un estudiante con una meta de aproximación al dominio se esforzaría por aprender tanto como sea posible de un curso, mientras que un estudiante con una meta de evitación del dominio se esforzaría por evitar malentendidos en el material del curso o por no olvidar lo que él o ella ha aprendido. Elliot y McGregor (2001) señalaron que los estudiantes “perfeccionistas” pueden ser ejemplos de esta orientación de metas de dominio y evitación. Los perfeccionistas normalmente se esfuerzan por evitar cometer errores o hacer algo mal.

METODOLOGÍA

El enfoque de la investigación es cuantitativo, la metodología utilizada es descriptiva, correlacional y causal.

El objetivo general: Identificar el impacto del liderazgo transformacional en el logro de las metas de rendimiento y de evitación; y metas de dominio y evitación de estudiantes de educación superior. La muestra del estudio es 164 estudiantes de sexto nivel en adelante en una Institución de Educación Superior en dos carreras: Licenciatura en Administración e Ingeniería en Gestión Empresarial.

En la tabla 1 se presenta la variable independiente el liderazgo transformacional (*Influencia idealizada o Carisma, Motivación inspiracional, Estimulación intelectual y Consideración individual*).

Tabla 1. Dimensiones de la variable liderazgo transformacional

	DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	<i>Influencia idealizada o carisma</i>	Capacidad que tiene un líder para influir en las personas, generando optimismo, orgullo dándoles un sentido de su misión y visión, orientándolos hacia el logro de sus objetivos, demostrando una conducta moral y ética.
	<i>Motivación inspiracional</i>	Capacidad del líder de motivar, estimular y comprometer a sus colaboradores, proporcionándoles el significado del trabajo, utilizando una eficiente comunicación, mediante el cual crea un clima de cooperación y confianza.
	<i>Estimulación intelectual</i>	Capacidad del líder de estimular a sus colaboradores a aportar nuevas ideas y solución a los problemas, lo que permite adoptar una postura crítica y creativa, para la promoción del desarrollo intelectual, generando además independencia y autonomía.
	<i>Consideración individual</i>	Capacidad de percepción del líder para identificar en sus colaboradores sus necesidades, capacidades, aspiraciones y metas, para atender de manera individual, dando un trato personalizado.

Fuente: Soria, P. (2015)

La tabla 2 muestra las dimensiones de la variable dependiente orientación al logro de metas. (metas de rendimiento, evitación del rendimiento, metas de aprendizaje o dominio, evitación de aprendizaje.)

Tabla 2 Dimensiones de la variable orientación al logro de metas

	DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
ORIENTACIÓN DE LOGRO METAS	<i>Objetivos de Rendimiento</i>	Son metas en las que los individuos buscan obtener juicios favorables de su competencia.
	<i>Objetivo de evitación de rendimiento</i>	Evitar juicios negativos de su competencia.
	<i>Objetivos de dominio</i>	Las metas de dominio se refieren a aumentar su competencia o dominar algo nuevo.
	<i>Objetivos de evitación de dominio</i>	Evitar no contar con las competencias requeridas para lograr su adaptación.

Fuente: Ames (1992)

Las variables moderadoras utilizadas en el estudio: naturaleza de la materia que imparte el docente y su género; carrera, nivel de estudios y promedio acumulado en la carrera de los estudiantes.

INSTRUMENTOS

Para la medición del liderazgo transformacional se aplicó el instrumento de Bass y Avolio (1999), el cual fue adaptado y validado, quedó integrada por 25 ítems, organizados en 4 factores, reportando un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.82, el cuestionario Elliot y McGregor (2001) de objetivos de logro (AGQ) con 12 ítems, organizado en 4 factores, con un alfa de Cronbach de 0.80, para la medición se empleó una escala tipo Likert de 1 a 5 puntos, donde 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = algunas veces, 4 = casi siempre y 5 = siempre.

Las pruebas aplicadas al estudio fueron: análisis descriptivo, fiabilidad, Anova y regresión lineal, utilizando el software IBM SPSS Statistics versión 26, para procesar la información

RESULTADOS

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Participaron 164 estudiantes, de los cuales el 51% de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial y el 49 % de Licenciatura en Administración.

El 5% del 6º nivel; el 40% del 7º; el 29% del 8º y con un 26% del 9º. En relación con el promedio acumulado de los estudiantes con un promedio de 70 a 75 de calificación el 5%, de 76 a 80 el 3%, de 81 a 85 el 52%, de 86 a 90 el 24%, de 91 a 95 el 15%, de 96 a 100 el 1%.

Respecto a la naturaleza de las materias que imparten los docentes, las humanísticas y de ciencias sociales el 63% y las materias matemáticas, estadística y finanzas el 37%; el género de los profesores el 85% femenino y el 15% masculino.

RESULTADOS DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Los resultados en la tabla 3, muestran los promedios generales de la percepción de los estudiantes en el liderazgo transformacional, la influencia idealizada es la media más alta (4.60), lo que demuestra que la práctica más frecuente de los profesores según la percepción de los estudiantes, son las conductas que identifican al profesor, las que generan orgullo, respeto y admiración de sus estudiantes, de esta forma se ejerce un proceso motivacional en los estudiantes al querer imitar las acciones y comportamientos de su profesor.

Tabla 3. Resultados del Liderazgo transformacional

Dimensiones	Media	Desv. estándar
Influencia idealizada	4.60	.641
Motivación inspiracional	4.41	.611
Consideración individualizada	4.49	.687
Estimación intelectual	4.08	.736
Media	4.39	

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS DE LA ORIENTACIÓN AL LOGRO DE METAS

Los promedios generales obtenidos de la orientación al logro de metas de los estudiantes, se presenta en la tabla 4, se observa los objetivos de dominio con un mayor promedio (4.63), superior a los objetivos de rendimiento (3.80), lo que demuestra que el estudiante se encuentra motivado principalmente por aprender (metas de dominio), y busca las estrategias para resolver de manera adecuada los problemas que se le presentan en clase, representa un desafío y una oportunidad de adquirir mayor competencia, en otro caso el estudiante solo le motiva obtener un resultado académico (metas de rendimiento).

RESULTADOS DE LAS VARIABLES MODERADORAS

La tabla 5, señala los resultados de las variables moderadoras de mayor promedio en relación con el liderazgo transformacional son las materias humanísticas y de ciencias sociales, el género femenino de los docentes, estudiantes de la carrera de Licenciatura en administración del 9°. nivel, con un promedio acumulado en su carrera de 96 a 100, resalta que los estudiantes con mejores promedios en su carrera perciben un alto liderazgo de sus profesores.

Los resultados de la orientación a metas de logro de mayor promedio, en las materias humanísticas y de ciencias sociales, profesores de género masculino, son estudiantes de la carrera de Ingeniería en gestión empresarial del 6°. nivel con un promedio acumulado en su carrera de 91 a 95, se confirma que estudiantes con mejores promedios en la carrera tienen una mayor preocupación para cumplir con sus metas académicas.

Tabla 4. Resultados de orientación al logro de metas

Dimensiones	Media	Desv. estándar
Objetivos de rendimiento	3.80	0.817
Evitación de objetivos de rendimiento	2.29	0.963
Objetivos de dominio	4.63	0.462
Evitación de objetivos de dominio	2.73	0.961

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Resultados de las variables moderadoras de mayor promedio.

Liderazgo transformacional	Promedio
Materias humanísticas y ciencias sociales	4.50
Género femenino	4.43
Licenciatura en Administración	4.46
Nivel de estudios 9°.	4.44
Promedio acumulado en la carrera 96 a 100	4.95
Orientación al logro de metas	Promedio
Materias humanísticas y ciencias sociales	3.37
Género masculino	3.50
Ingeniería en gestión empresarial	3.39
Nivel de estudios 6°.	3.40
Promedio acumulado en la carrera 91 a 95	3.44

Fuente: Elaboración propia

CORRELACIÓN DE LAS VARIABLES

La tabla 6 presenta las correlaciones entre las dimensiones del liderazgo transformacional y la orientación al logro de las metas, en este análisis se encontraron correlaciones positivas ($p < 0.01$)

entre las variables de investigación, con la excepción de los objetivos de rendimiento académico, evitación de rendimiento académico y evitación de dominio.

Tabla 6 Correlación de las variables

	Liderazgo transformacional				Orientación al logro de metas			
	Influencia idealizada	Motivación inspiracional	Consideración individualizada	Estimación intelectual	Objetivos de rendimiento	Objetivos de evitación del rendimiento	Objetivos de dominio	Objetivos de evitación de dominio
Influencia idealizada	1							
Motivación inspiracional	.923**	1						
Consideración individualizada	.782**	.765**	1					
Estimación intelectual	.933**	.910**	.764**	1				
Objetivos de rendimiento	-0.021	0.025	0.059	-0.015	1			
Objetivos de evitación del rendimiento	-0.025	-0.033	-0.086	0.011	-0.117	1		
Objetivos de dominio	.350**	.357**	.318**	.369**	.211*	-0.07	1	
Objetivos de evitación de dominio	-0.034	-0.021	-0.047	0.034	-0.04	.580**	-.196*	1

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

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

PRUEBA ANOVA

La tabla 7 muestra los resultados de la prueba Anova con las variables moderadoras (donde se mide si existe diferencia significativa entre la materia, el género, carrera, nivel de estudios y promedio acumulado en la carrera y las variables de estudio), las variables significativas dados los resultados son: el tipo de materia, género de los profesores, nivel de estudios y el promedio acumulado de los estudiantes en su carrera.

Tabla 7 Prueba Anova de las variables moderadoras

	F	P	F	P	F	P	F	P
	Materia		Género		Nivel de estudio		Promedio acum.	
Liderazgo transformacional								
Influencia idealizada	11.423	0.001**						
Motivación inspiracional	4.581	0.034 *					3.403	0.006*
Estimación intelectual	11.540	0.001**						
Consideración individualizada							2.463	0.035*
Orientación a logro de metas								
Objetivos de rendimiento					3.072	0.029*		
Objetivos de evitación de rendimiento			8.098	0.015 *	3.964	0.009*		
Objetivos de dominio								
Objetivos de evitación de dominio								

**significancia $p < 0.01$ * significancia $p < 0.05$

Fuente: Elaboración propia

REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE

A efecto de determinar la predictibilidad de las dimensiones del liderazgo transformacional, que miden la orientación al logro de metas, se realizó un análisis de regresión múltiple, los resultados se presentan en la tabla 8, el modelo 1, muestra la motivación inspiracional que influye positivamente en los objetivos de rendimiento ($p < 0.01$). En el modelo 2, se encontró significancia estadística ($p < 0.05$) en el modelo general, sin embargo, no se identifica la dimensión del liderazgo transformacional que impacta en los objetivos, para lo cual se procedió a realizar el proceso de regresión paso a paso, los resultados se presentan el modelo 2.1, donde la motivación inspiracional ($p < 0.01$) influye en los objetivos de dominio positivamente. En el modelo 3, se obtuvo que los objetivos de evitación de rendimiento están relacionados con dos variables, la estimulación intelectual de manera positiva ($p < 0.05$) y la consideración individualizada de manera negativa ($p < 0.01$). Para el modelo 4 no se encontró significancia estadística.

Tabla 8. Modelo de Regresión lineal

	Modelo 1 Objetivos de rendimiento	Modelo 2 Objetivos de dominio	Modelo 2.1 Objetivos de dominio	Modelo 3 Objetivos de evitación de rendimiento	Modelo 4 Objetivos de evitación de dominio
	Valores de t				
Influencia idealizada	-1.51	-0.864	-	0.27	-0.289
Motivación inspiracional	2.80**	1.229	3.00**	-0.08	-0.32
Estimulación intelectual	-0.680	1.331	-	1.69*	-0.44
Consideración individualizada	0.44	-0.304	-	-3.045**	-0.99
R	0.230	0.252	0.230	0.275	0.49
R ²	0.053	0.063	0.053	0.076	0.002
R ² ajustado	0.029	0.040	0.047	0.053	-0.023
F	2.21*	2.69*	9.0**	3.26**	0.094

**significancia $p < 0.01$ * significancia $p < 0.05$

Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

La percepción general del liderazgo transformacional de los estudiantes de las carreras de licenciatura en administración e Ingeniería en gestión empresarial, con base en los promedios observados, en un 88%; siendo la influencia idealizada la más valorada con un 92%, los estudiantes reconocen en sus profesores la capacidad que tienen para influir en ellos. Esto implica que el profesor genera optimismo, orientándolos hacia la consecución de sus objetivos, con un liderazgo con visión de futuro, que apoya las habilidades de comunicación, para lograr en sus estudiantes la disposición de invertir más esfuerzos en sus tareas, demostrando una conducta moral y ética.

En relación con la orientación al logro de sus metas, la percepción de los estudiantes, en los objetivos de dominio con un 93% y un 76% en los objetivos de rendimiento, lo cual se interpreta que los estudiantes de las carreras de licenciatura en administración e ingeniería en gestión empresarial, su meta está orientada hacia el aprendizaje de conocimientos y habilidades; y tienen como objetivos lograr dominar e incrementar sus competencias y no solo buscan una calificación aprobatoria.

Respecto a la percepción de los objetivos de evitación de rendimiento con un 46%, lo que refleja que menos de un 50% de los estudiantes evita que se note ante los demás que tiene problemas para conseguir una buena calificación; y en cuanto a los objetivos de evitación de dominio, el 56% de los estudiantes de estas carreras, evitan el no contar con los conocimientos y competencias requeridas para su superación personal.

En relación con las diferencias que existen en los resultados del liderazgo y la orientación al logro de objetivos con las variables moderadoras, como se reportó en la tabla 5, el tipo de materia, el género de los profesores, nivel de estudios y promedio acumulado de los estudiantes son significativos.

Con base al objetivo general establecido en la investigación, se determina que existen variables del liderazgo transformacional que predicen los objetivos de rendimiento y dominio. Los resultados señalan que la motivación inspiracional del liderazgo de los profesores contribuye a que los estudiantes realicen sus tareas y actividades de aprendizaje para un mejor desempeño académico, ya que contribuye al logro de los objetivos de rendimiento y dominio.

Por otra parte, la estimación intelectual influye de manera positiva y consideración individualiza negativa influyen en los objetivos de evitación de rendimiento.

Para encontrar un enfoque para mejorar la calidad educativa de las instituciones, es conveniente en futuros estudios del liderazgo transformacional, incluir las habilidades pedagógicas de los profesores, con el propósito de identificar el impacto de éstas en el aprendizaje, el desarrollo humano y profesional, y la contribución al logro de las metas de académicas de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84 (3), 261-271.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York, NY: Free Press.
- Bass, B. y Avolio, B. (1994) Evaluate the Impact of Transformational Leadership training at Individual, Group, Organizational and Community Levels. *Reporte final para la fundación W.K. Kellogg, Universidad Binghamton, Binghamton, Nueva York*.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Bernal, J. (2001) Liderar el cambio: el liderazgo transformacional. *Anuario de educación*, 1-47.
- Bouffard, T. Boisvert, J. Venzeau, C. y Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 317-329.
- Burton, C. (1991). Sistema de Educación Superior, *una visión compartida de la organización académica*, México: Nueva Imagen/Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Cardona, P. y Wilkinson, H. (2010). *Creciendo como líder* (2da ed.). Pamplona: Eunsa.
- Covington, M.V. (2000). Goal Theory, Motivation, and School Achievement: An Integrative Review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200.
- De la Fuente, J. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: La teoría de la orientación a la meta. *Escritos de Psicología*. 6, 72-84.
- De la Fuente, J. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: La teoría de la orientación a la meta. *Electronic Journal of Research Educational Psychology*, 2 (1), abril 35-61.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.
- Elliot, A. y Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.

Elliot, A.J., McGregor, H.A. y Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91 (3), 549-563.

Elliot A.J, Murayama K., Pekrun R. (2011). Un modelo de meta de logro 3x2. *J. Educ. psicol.* 103 632-648.

Finney, S. Pieper, S. y Barron, K. (2004) Examining the psychometric properties of the achievement goal Questionnaire in a general academic context. *Educational and Psychological Measurement*. 64 (2), 365-382.

García, M. González-Pinedo, J. Núñez, C. González-Pumariega, S., Álvarez, L. Rocés, C. González, R. y Valle, a: (1998), El cuestionario de metas académicas (CMA) un instrumento para la evaluación de la orientación motivacional de los alumnos de educación secundaria. *Aula Abierta*, 71, 178-202.

González, O. y González, L. (2014). Impacto del estilo de liderazgo docente universitario en el rendimiento académico del estudiante. *Multiciencias*, 14 (4), 401-409.

González, O. y González, O. (noviembre 2007-febrero 2008). Percepciones de los estudiantes universitarios, frente al liderazgo docente. *Revista Mexicana de Orientación educativa*, 5(13), 37-43.

Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., & Elliot, A. (1998). Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why? *Educational Psychologist*, 33, 1-21

Harris, A. (2009). Distributed leadership: what we know. En A. Harris (ed.), *Distributed leadership: different perspectives*. Dordrecht: Springer Netherlands, 11-21

Leithwood, Kenneth (1999). The Move Toward Transformational Leadership. *Educational Leadership*. Bulletin N° 18. 68-96. New York: New York University.

Linnenbrink, E. y Pintrich, P. R. (2000). *Multiple pathways to learning and achievement: The role of goal orientation in fostering adaptive motivation, affect, and cognition*. En: C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.). *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 195-227). Nueva York: Academic Press.

Matos, L. y Lens, W. (2006). La teoría de la orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 9, pp. 11-30.

Midgley, C.; Kaplan, A.; Middleton, M.; Maehr, M. L.; Urdan, T.; An der man, L. H.; Anderman, E. & Roeser, R. (1998). The development and validation of the scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 113-131.

Nicholls, J. G. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. In R. Ames & C. Ames (Eds), *Research on Motivation in Education*, Vol. 1, 39-73. San Diego. CA: Academic Press.

Pintrich, P.R. (2000a). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M Boekaerts, P.R. Pintrich y M. Zeidner (eds.), *The handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San

Diego: Academic Press.

Pintrich, P.R. (2000b). Multiples Goals, Multiples Pathways: The role of Goal Orientation in learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), 544-555.

Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and application*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Riccardi, R. Rodriguez, L. y Maccari, É. (2004). Condicionantes de la conducta de la Universidad del siglo XXI. *Asamblea del Consejo Latinoamericano de escuelas de administración (CLADEA)*. Puerto Plata.

Ruiz, C. Méndez, I. y Diaz-Herrero, A. (2018). Evolución de las metas académicas en función del sexo y edad y su influencia en el rendimiento académico en adolescentes murcianos. *Educatio siglo XXI*, 36 (3), 319-332.

Thorkildsen, T.A. y Nicholls, J.G. (1998). Fifth graders' achievement orientations and beliefs: 3 individual and classroom differences. *Journal of Educational Psychology*, 90 (2), 179-201.

Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305.

Derechos de Autores (2021) **Alicia Casique Guerrero y María Cristina González Martínez**



Este texto está protegido por la licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre de Compartir - copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato- y Adaptar el documento -remezcla, transformar y crear a partir del material- para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia - Texto completo de la licencia](#)