

RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SOBRE EL ESTILO DE  
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS EN  
UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE PUERTO RICO Y SU MOTIVACIÓN PARA EL  
LOGRO ACADÉMICO

Por  
Ginette M. Collazo Suárez

Disertación Doctoral sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San  
Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para optar por el grado de  
Doctor en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos

Diciembre 2023

**RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SOBRE EL ESTILO  
DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES  
UNIVERSITARIOS EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE PUERTO RICO Y  
SU MOTIVACIÓN PARA EL LOGRO ACADÉMICO**

Nosotros, los miembros del Comité de Disertación Doctoral y del Comité de Defensa de la estudiante Ginette M. Collazo Suárez, certificamos que la investigación sometida por esta cumple con los requisitos para las disertaciones doctorales establecidos por el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y, para que así conste, firmamos, certificando la aprobación de la misma.

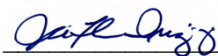
Aprobada: 1 de diciembre de 2023  
Fecha



Julio A. Cruz Rodríguez, Ed. D.  
Presidente del Comité



Amaralis Caro Caro Ed. D.  
Miembro del Comité



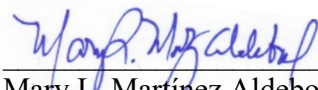
Luis J. Flores Irizarry, Ed. D.  
Miembro del Comité



Mariloli Cartagena Zayas, Psy. D., Ph. D.  
Lectora de Defensa

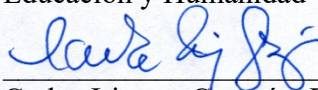


Gary A. Castro Cabrera, Ed. D.  
Lector de Defensa



Mary L. Martínez Aldebol, Ed. D.  
Directora Departamento Ciencias Sociales,  
Educación y Humanidad

4 de diciembre de 2023  
Fecha



Carlos Irizarry Guzmán, DBA  
Director Escuela de Estudios Graduados e Investigación

4 de diciembre de 2023  
Fecha



Ileana Ortiz Rivera, Ed. D.  
Decana Interina de Asuntos Académicos

4 de diciembre de 2023  
Fecha

### **Certificación de Autoría**

Yo, Ginette M. Collazo Suárez, certifico que la disertación doctoral titulada **RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SOBRE EL ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE PUERTO RICO Y SU MOTIVACIÓN PARA EL LOGRO ACADÉMICO**, la cual presento como requisito para optar por el Grado de Doctor en el Programa de Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, es el producto de mi labor investigativa. Asimismo, doy fe que este trabajo es uno original e inédito.



---

Ginette M. Collazo Suárez

## Resumen

El propósito de este estudio fue describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Las variables del estudio fueron relacionadas con las conductas modeladas por los docentes universitarios como líderes transformacionales dentro de la sala de clase, y la percepción de los estudiantes sobre estas conductas en relación con su motivación para el logro académico. Las teorías de percepción: enfoque cognitivo de Forgas y Melabed (1976), Liderazgo Transformacional de Bass y Avolio (1994, 2004), y la teoría de Necesidad de Logro de McClelland (1987) sirven de marco para este estudio.

Este estudio fue de tipo cuantitativo transeccional descriptivo correlacional, de alcance exploratorio. La muestra constó de 34 estudiantes de bachillerato, quienes completaron los créditos correspondientes a su segundo año de estudio. Los participantes tenían 21 años de edad o más y tuvieron acceso y conocimiento tecnológico para participar de un estudio en modalidad en línea. Para recopilar los datos, la investigadora diseñó el Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico. El instrumento fue validado por dos especialistas en el área de Gerencia y Liderazgo y uno en el área de psicología. Para determinar la confiabilidad del instrumento, se realizó un estudio piloto con 15 participantes. Para analizar los datos, se utilizó el programa *SPSS v28*, donde se obtuvo una puntuación de confiabilidad de 0.939 en la prueba de *Alfa de Cronbach*. Los datos obtenidos se analizaron mediante un análisis descriptivo para los datos sociodemográficos, las medidas de tendencia central y medidas de variabilidad como desviación estándar para la percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios. No obstante, para la percepción sobre la motivación y el logro académico, se utilizó la prueba de correlación de Pearson para determinar la relación entre las variables.

En el estudio se encontró que la mayoría de los participantes perciben que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional en las cuatro categorías: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. Asimismo, se encontró que la mayoría de los participantes tienen una percepción alta sobre la motivación para el logro académico. De acuerdo con los resultados de la prueba de correlación de Pearson, se encontró que existe una relación significativa alta y positiva entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico.

Entre las limitaciones del estudio se encontró que los resultados no se pueden generalizar a poblaciones de primer y segundo año académico debido a que solo se consideraron estudiantes en su tercer año académico con 59 créditos o más aprobados. La investigadora recomienda que en futuras investigaciones se replique el estudio tomando como muestra a los docentes universitarios y estudiantes, para poder comparar la percepción de ambos grupos. Del mismo modo, recomienda que se adapte el instrumento

desarrollado por la investigadora para realizar un estudio con el propósito de conocer la percepción de los docentes universitarios sobre su estilo de liderazgo transformacional. De igual manera, recomienda que se desarrollen programas de capacitación y desarrollo profesional, para los docentes universitarios, que se centren en el fomento del liderazgo transformacional como una herramienta para mejorar la calidad de la educación. Además, se recomienda que se integren las categorías de los estilos de liderazgo transformacional en las evaluaciones que realizan los estudiantes a los docentes universitarios. Igualmente, recomienda que las instituciones de educación superior divulguen los resultados de esta investigación para beneficio de los docentes universitarios, y que puedan identificar estilos de liderazgo transformacional que puedan trabajar.

*Palabras claves:* percepción, estudiantes, estilo de liderazgo transformacional, docentes universitarios, motivación, logro académico

## **Dedicatoria**

Es difícil expresar en pocas líneas el agradecimiento que siento por aquellas personas que caminaron junto a mí durante esta larga travesía. A todos y cada uno de ustedes, solo me resta decirles gracias. A los que tuvieron que partir para descansar en su morada celestial, a mi madre dedico muy en especial este logro. Ginette Suárez Bellaflores, tu ejemplo de perseverancia y lucha fueron determinantes en el logro de esta meta. Atesoro cada consejo, palabras de ánimo y direcciones. A mi familia, al igual que a la extendida, por el regalo del cielo le dedico este logro. Ustedes saben quiénes son. Por último, pero no menos importante, a mi Señor Jesucristo, quien sin su fuerza y presencia hubiese sido imposible el llegar al final de este camino.

## **Reconocimientos**

El ostentar y culminar la meta del grado de Doctor en Educación ha sido una de las más maravillosas experiencias de mi vida, así como de crecimiento. Para mí, este logro es resultado de las aportaciones invaluable de diferentes profesionales a lo largo de mi desarrollo como profesional. En especial, reconozco y agradezco la dirección y mentoría del doctor Julio A. Cruz Rodríguez por su dedicación, cuidado y mentoría. El doctor Cruz es un modelo excelente de liderazgo transformacional. Además, a la doctora Amaralis Caro Caro y al doctor Luis Javier Flores Irizarry, miembros de mi comité, por su invaluable ayuda. Al doctor Lester Torres Rivera, gracias por su paciencia y toda su ayuda en el desarrollo del instrumento en línea y en el análisis estadístico de los hallazgos del estudio. También agradezco a la doctora Aurora Graniela Rodríguez y al doctor Gary Castro Cabrera en su ayuda en la validación del instrumento de investigación. A la doctora Mariloli Cartagena Zayas por estar disponible para ofrecer sus servicios a los participantes y ser de inmensurable apoyo en este estudio.

Agradezco al personal del Recinto de Arecibo y del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico por su diligencia en el proceso de realizar el estudio piloto y el estudio formal, respectivamente. Un agradecimiento especial a la doctora Vilma E. Colón Acosta, Rectora del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Gracias a todos los participantes, quienes fueron pieza fundamental en la realización de este estudio. Gracias a la señora Sandra Ayala, oficial administrativo de la Escuela de Estudios Graduados e Investigación. Durante todos estos años como estudiante, has sido de gran ayuda y apoyo en el logro de esta meta. Gracias a todos los que nunca dejaron de sostenerme durante este arduo camino.

## Tabla de Contenido

|                          |             |
|--------------------------|-------------|
| Página de aprobación     | <i>ii</i>   |
| Certificación de autoría | <i>iii</i>  |
| Resumen                  | <i>iv</i>   |
| Dedicatoria              | <i>vi</i>   |
| Reconocimientos          | <i>vii</i>  |
| Tabla de Contenido       | <i>viii</i> |
| Índice de tablas         | <i>x</i>    |
| Índice de ilustraciones  | <i>xi</i>   |
| Índice de apéndices      | <i>xii</i>  |

### **Capítulo I: Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación** *1*

|                                                            |           |
|------------------------------------------------------------|-----------|
| Antecedentes                                               | <i>1</i>  |
| Problema de investigación                                  | <i>8</i>  |
| Propósito del estudio                                      | <i>12</i> |
| Justificación                                              | <i>13</i> |
| Marco teórico                                              | <i>16</i> |
| Definiciones conceptuales y operacionales de las variables | <i>28</i> |
| Términos del estudio                                       | <i>29</i> |

### **Capítulo II: Revisión de la literatura** *30*

|                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| Perfil del estudiante universitario                             | <i>30</i> |
| Logro académico en estudiantes universitarios                   | <i>33</i> |
| Estilo de liderazgo de los docentes                             | <i>45</i> |
| Percepción sobre liderazgo transformacional                     | <i>53</i> |
| Percepción sobre la motivación para el logro académico          | <i>58</i> |
| Liderazgo transformacional y motivación para el logro académico | <i>71</i> |
| Síntesis de la revisión de la literatura                        | <i>90</i> |

### **Capítulo III: Método** *94*

|                                                  |            |
|--------------------------------------------------|------------|
| Diseño de investigación                          | <i>94</i>  |
| Participantes de la investigación                | <i>96</i>  |
| Plan para atender posibles efectos adversos      | <i>102</i> |
| Instrumento de investigación                     | <i>103</i> |
| Procedimiento para administrar el estudio piloto | <i>107</i> |
| Procedimiento de investigación                   | <i>109</i> |
| Análisis estadístico                             | <i>110</i> |

## **Capítulo IV: Resultados 113**

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| Preguntas de investigación | 113 |
| Subpregunta 1              | 115 |
| Subpregunta 2              | 122 |
| Subpregunta 3              | 126 |
| Resumen de hallazgos       | 128 |

## **Capítulo V: Discusión 130**

|                 |     |
|-----------------|-----|
| Conclusiones    | 130 |
| Subpregunta 1   | 131 |
| Subpregunta 2   | 137 |
| Subpregunta 3   | 141 |
| Limitaciones    | 146 |
| Recomendaciones | 147 |

## **Referencias 149**

## **Apéndices 164**

## Índice de Tablas

|                  |                                                                                                                                                                                        |            |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Tabla 1.</b>  | <i>Definiciones conceptuales y operacionales de las variables</i>                                                                                                                      | <b>28</b>  |
| <b>Tabla 2.</b>  | <i>Matrícula de estudiantes en programas de bachillerato para enero 2022</i>                                                                                                           | <b>100</b> |
| <b>Tabla 3.</b>  | <i>Cantidad de participantes de la investigación</i>                                                                                                                                   | <b>100</b> |
| <b>Tabla 4.</b>  | <i>Cantidad de participantes del estudio piloto</i>                                                                                                                                    | <b>106</b> |
| <b>Tabla 5.</b>  | <i>Resultados del análisis estadístico para la confiabilidad del instrumento</i>                                                                                                       | <b>107</b> |
| <b>Tabla 6.</b>  | <i>Actividades del estudio piloto para determinar la confiabilidad del instrumento</i>                                                                                                 | <b>108</b> |
| <b>Tabla 7.</b>  | <i>Actividades de investigación</i>                                                                                                                                                    | <b>110</b> |
| <b>Tabla 8.</b>  | <i>Análisis estadístico aplicado a las subpreguntas de la investigación</i>                                                                                                            | <b>112</b> |
| <b>Tabla 9.</b>  | <i>Escala para interpretar la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico</i> | <b>117</b> |
| <b>Tabla 10.</b> | <i>Medidas de tendencia central y desviación estándar de los reactivos de la categoría de influencia idealizada, según percibido por los participantes</i>                             | <b>118</b> |
| <b>Tabla 11.</b> | <i>Medidas de tendencia central y desviación estándar de los reactivos de la categoría de estimulación intelectual, según percibido por los participantes</i>                          | <b>120</b> |
| <b>Tabla 12.</b> | <i>Resultados para el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios, según percibido por los participantes</i>                                                   | <b>122</b> |
| <b>Tabla 13.</b> | <i>Escala para interpretar la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico</i>                                                                            | <b>123</b> |
| <b>Tabla 14.</b> | <i>Resultados para la motivación para el logro académico, según la percepción de los estudiantes</i>                                                                                   | <b>125</b> |
| <b>Tabla 15.</b> | <i>Relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico (n=34)</i>     | <b>127</b> |

## Índice de Ilustraciones

### **Figuras**

- Figura 1* Procesos asociados a la formación de percepciones de un individuo (Forgus y Melamed, 1976) **17**
- Figura 2* Procesos de percepción y aprendizaje **19**
- Figura 3* Factores que influyen en la percepción de acuerdo con la teoría de Forgus y Melamed (1976) **20**
- Figura 4* Representación gráfica de las variables definidas bajo la Teoría de Liderazgo Transformacional **22**
- Figura 5* Relación entre las teorías y la investigación (Bass y Avolio, 2004; Forgus y Melamed, 1976; McClelland, 1987) **28**

### **Gráficas**

- Gráfica 1.* Porcentaje de participantes de acuerdo con su departamento de estudio **114**
- Gráfica 2.* Porcentaje de los participantes según los créditos aprobados **115**
- Gráfica 3.* Diagrama de dispersión entre estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico **128**

## **Índice de Apéndices**

|                    |                                                                                                                                             |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Apéndice A.</b> | Instrumento para el Estudio Piloto <b>165</b>                                                                                               |
| <b>Apéndice B.</b> | Instrumento para el Estudio Formal <b>171</b>                                                                                               |
| <b>Apéndice C.</b> | Invitación para Estudio Piloto <b>177</b>                                                                                                   |
| <b>Apéndice D.</b> | Invitación para Estudio Formal <b>179</b>                                                                                                   |
| <b>Apéndice E.</b> | Consentimiento para la Participación en el Estudio Piloto <b>181</b>                                                                        |
| <b>Apéndice F.</b> | Consentimiento para la Participación en el Estudio Piloto <b>186</b>                                                                        |
| <b>Apéndice G.</b> | Criterios de Inclusión/Exclusión para Participar en el Estudio Piloto <b>192</b>                                                            |
| <b>Apéndice H.</b> | Criterios de Inclusión/Exclusión para Participar en el Estudio Piloto <b>194</b>                                                            |
| <b>Apéndice I.</b> | Solicitud y Recibo de Información Estadística y Demográfica del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico <b>196</b> |
| <b>Apéndice J.</b> | <i>Collaborative Institutional Training Initiative Program (CITI Program)</i> <b>200</b>                                                    |
| <b>Apéndice K.</b> | Solicitud y Autorización para la Realización del Estudio Formal y Permiso <b>204</b>                                                        |
| <b>Apéndice L.</b> | Plan para atender Posibles Efectos Adversos y Riesgos Mínimos <b>208</b>                                                                    |
| <b>Apéndice M.</b> | Carta de Disponibilidad para Servicios Profesionales para el Manejo y Apoyo Emocional <b>211</b>                                            |
| <b>Apéndice N.</b> | Carta de Invitación para el Panel de Expertos <b>214</b>                                                                                    |
| <b>Apéndice O.</b> | Plantilla de Validación del Instrumento <b>216</b>                                                                                          |
| <b>Apéndice P.</b> | Datos del Panel de Expertos <b>227</b>                                                                                                      |
| <b>Apéndice Q.</b> | Solicitud para Realización del Estudio Piloto y Permiso <b>231</b>                                                                          |
| <b>Apéndice R.</b> | Resultados del Análisis Estadístico para la Confiabilidad del Instrumento <b>235</b>                                                        |

|                    |                                                                                                               |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Apéndice S.</b> | Formulario de Aplicación para Revisión de Protocolo (IRB Form)<br><b>237</b>                                  |
| <b>Apéndice T.</b> | Carta de Aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB)<br>para Realizar el Estudio Piloto <b>255</b> |
| <b>Apéndice U.</b> | Informe de Resultados del Estudio Piloto al IRB <b>258</b>                                                    |
| <b>Apéndice V.</b> | Carta de Aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB)<br>para Realizar el Estudio Formal <b>265</b> |
| <b>Apéndice W.</b> | Certificación de Edición <b>268</b>                                                                           |

## **Capítulo I**

### **Introducción: Planteamiento del problema de investigación**

El propósito de esta investigación fue describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Las variables del estudio fueron relacionadas con las conductas modeladas por los docentes universitarios como líderes transformacionales dentro de la sala de clase, y la percepción de los estudiantes de estas conductas en relación con su motivación para el logro académico. Este capítulo esboza los antecedentes del problema, el problema de investigación, el propósito del estudio, la justificación, el marco teórico, las definiciones conceptuales y operacionales de las variables y términos del estudio.

### **Antecedentes**

Ramírez-Ramírez y Cerda-Suárez (2010) mencionaron, entre los factores que inciden en la falta del logro académico del estudiantado, se encuentran: factores socioeconómicos, bajos niveles de motivación, hábitos y carencia en estrategias de estudios, además de diferencias en estilos de aprendizaje. Estos señalaron que los profesores universitarios deben tener como meta indagar cómo sus estudiantes adquieren, no solo conocimientos teóricos, sino también, las habilidades de aplicar estos a situaciones reales. De tal forma, fomentar competencias como el liderazgo transformacional, que se manifiesta a través de la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación efectiva y el desarrollo de capacidades como el análisis, la reflexión, la planificación, entre otros. Al respecto, Pirela (2010) destacó la importancia

de un estilo de liderazgo transformacional, entre los docentes de las instituciones educativas, en el desarrollo de comportamientos que apunten a la búsqueda de la excelencia.

De acuerdo con Díaz Álvarez y Cortés Pedraza (2012), uno de los enfoques a perseguir, dentro de las instituciones de educación superior, es el desarrollo de políticas, estrategias y programas para la formación y el desempeño efectivo de todo el personal. A esto añaden, Pérez Ortega et al. (2015), que el docente es parte importante para la reconfiguración de la sociedad y las organizaciones a través de su rol. De igual forma, indicaron que, en el ejercicio de su liderazgo, influyen el cambio y participan en la creación de un entorno más favorable para la integración social y el desarrollo del estudiante.

Del mismo modo, Bolkan et al. (2011), investigaron cómo el liderazgo transformacional y su dimensión de estimulación intelectual afectan la motivación del estudiante dentro de un escenario educativo y la actitud de estos hacia los estudios. La muestra del estudio consistió de 267 estudiantes subgraduados de dos universidades en los Estados Unidos de América. Del estudio concluyeron que el liderazgo transformacional se relaciona positivamente con la motivación de los estudiantes, así como su satisfacción con sus programas de estudio.

Otro estudio realizado por Harrison (2011) en *Gonzaga University* en Spokane, Washington y *Regent University* en Virginia Beach, Virginia, tuvo como propósito describir la relación entre el liderazgo transformacional y la autonomía y creatividad de los estudiantes, modelada por la construcción de la inmediatez verbal en las aulas en línea. La muestra consistió de estudiantes graduados en línea de programas de liderazgo.

En sus hallazgos, encontró que todas las variables relacionadas con el estilo de liderazgo transformacional favorecieron el logro académico de los estudiantes; esto como resultado de la inspiración y percepción de motivación provocada por el docente transformacional. Las variables dentro de la teoría de liderazgo transformacional, influencia idealizada y consideración individualizada fueron promotoras de la motivación y satisfacción necesarias para los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

González-González y González Cubillán (2012) realizaron una investigación cuyo propósito fue describir las características de los estilos de liderazgo *laissez faire*, transaccional y transformacional en un grupo de profesores de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Zulia. De acuerdo con sus datos, la población de docentes demostró tener rasgos de estilo de liderazgo transformacional. Entre las conductas asociadas al estilo de liderazgo transformacional se encontraron: preocupación por el crecimiento de sus estudiantes, atención individual, atención a sus necesidades de logro, estimulación intelectual, un clima académico favorable al desarrollo personal y grupal, y empatía. Los investigadores concluyeron que las variables asociadas al estilo de liderazgo transformacional resultaron en una mayor motivación de los estudiantes, así como una mejor adherencia a sus programas académicos.

De igual forma, San Saturnino Murua y Goicochea Piédrola (2013) investigaron con el propósito de encontrar la relación entre el estilo de liderazgo transformacional y el empoderamiento de estudiantes de dos centros de formación profesional en España. En este estudio participaron 271 estudiantes de Vitoria-Gasteiz. Los investigadores concluyeron que la variable motivación inspiracional fue un factor que ayudó en el

apoderamiento de los estudiantes. En virtud de estos resultados, se produjo una actitud más positiva hacia los contenidos académicos y sus profesores.

Noland y Richards (2014) efectuaron un estudio para establecer la relación entre el estilo de liderazgo transformacional y la motivación en una población de 273 estudiantes de una universidad en el estado de Virginia. En sus hallazgos reportaron relaciones positivas de la variable motivación inspiracional, según percibido por los estudiantes y su motivación académica. Además, demostraron una relación positiva entre los indicadores de aprendizaje y aprendizaje efectivo.

Con respecto a esto, Pérez Ortega et al. (2015) desarrollaron una investigación en la Universidad Nacional de Colombia en Medellín con el propósito de describir el liderazgo transformacional percibido por los estudiantes en los docentes, para el mejoramiento en los procesos de acción, motivación y potencia de estos. La metodología incluyó una entrevista con preguntas cerradas y un instrumento creado por los autores con 15 variables y escala de 7 niveles (*Alpha de Cronbach de .886*). Cada uno de los ítems del cuestionario describió las prácticas asociadas al liderazgo transformacional. Fueron administradas 155 entrevistas a estudiantes con un aprovechamiento académico mayor a 70 por ciento. Del estudio se concluyó que el liderazgo docente busca el desarrollo y crecimiento de sus estudiantes, exhibiendo prácticas relacionadas con el liderazgo transformacional. Entre las variables descriptivas del liderazgo transformacional, concluyeron que la motivación inspiracional y la orientación personal promovieron la motivación y aprovechamiento académico de sus estudiantes.

A su vez, Hermosilla et al. (2016) realizaron un estudio con el propósito de contrastar si en empresas del norte de España el liderazgo transformacional se asocia

más fuertemente que los otros estilos de liderazgo a la percepción de los seguidores en relación con: (a) la satisfacción con el líder, (b) la efectividad del líder y (c) la motivación en el trabajo de los seguidores. Los investigadores concluyeron que el liderazgo transformacional se asocia con más fuerza que el transaccional, en relación con la satisfacción con el líder, su efectividad percibida de este y la motivación a trabajar en el caso de los subordinados.

Waters-Bailey y Stacey (2016) realizaron una investigación en la Universidad de Willington en Carolina del Norte, EE. UU. Su propósito fue determinar la relación entre la percepción del estilo de liderazgo transformacional de los docentes, la motivación de los estudiantes y logros académicos de estos. La población fue compuesta por 178 estudiantes de un programa de biología. Entre sus resultados encontraron una relación positiva entre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes y la motivación de los estudiantes.

Por otro lado, Sernek (2016) investigó la relación entre la percepción de liderazgo de entrenadores y la autoconfianza y motivación de estudiantes atletas de fútbol de una universidad del este de Illinois. La muestra consistió en 97 estudiantes atletas colegiales. De los resultados se encontró una relación positiva entre el estilo de liderazgo transformacional percibido y el sentido de auto confianza, satisfacción y motivación de los atletas.

Balwant (2016) señaló la necesidad de fomentar prácticas que incidan en el logro académico de sus estudiantes. Este último añadió que el esfuerzo debe de ser concentrado en la formación del ejercicio del liderazgo y desarrollo profesional de la facultad de sus programas académicos. Al respecto, Balwant (2016) expuso la

responsabilidad de las instituciones de educación superior de presentarse ante sus estudiantes con mejores prácticas en la calidad de enseñanza dentro de la sala de clases. Para esto recomendó el desarrollo de módulos instruccionales, así como adiestramiento en el modelaje de aquellas prácticas asociadas al liderazgo transformacional y su impacto en la motivación del estudiante para su logro académico.

Asimismo, sugirió cuatro fases de entrenamiento. Las primeras dos fases están dirigidas a medir el liderazgo transformacional de los docentes, así como la asignación del entrenamiento a personal contratado u identificado que exhiban prácticas de liderazgo transformacional y que hayan sido de impacto en la motivación de los estudiantes. Las otras dos fases constan de métodos que discutan aquellas características que inciden en la motivación de los estudiantes, así como el modelaje de estas prácticas por medio del modelaje por roles positivo y negativo. Es decir, el modelaje que ha sido demostrado como efectivo como aquellas prácticas demostradas como no efectivas. Balwant (2016) finalmente recomendó el desarrollo de métodos de evaluación para medir el resultado del adiestramiento. Entre estos, la realización de encuestas, retroalimentación de estudiantes y el uso de instrumentos de medición de liderazgo transformacional desde la perspectiva de los estudiantes. Igualmente, Dimas-Rangel et al. (2016) mencionaron que el liderazgo que ejerce el docente es un factor determinante para combatir la problemática de falta de motivación, reprobación en sus cursos y, por consiguiente, la no terminación de grados.

Además, López Franco (2017) investigó la relación entre el liderazgo del docente percibido por el estudiante y su influencia en la motivación para asistir a las clases de matemáticas de un instituto en Colombia. La muestra se conformó de 383 estudiantes de

educación básica secundaria y media de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania de San Andrés. El autor concluyó que el liderazgo y la motivación tuvieron un grado de relación significativo.

Gannouni y Ramboarison-Lalao (2018) realizaron un estudio en Saudí Arabia, con el propósito de encontrar la relación entre el estilo de liderazgo de los docentes y la autoeficacia, autodeterminación y las intenciones de los estudiantes de persistir en sus programas de estudio, además de su aprovechamiento académico. El estudio utilizó datos de 39 naciones y 1,009 estudiantes. Los resultados demostraron relaciones positivas entre el liderazgo ejercido y la autoeficacia demostrada por los estudiantes en su persistencia en sus metas de estudio. Sus conclusiones implican que, aunque no hay una relación directa entre el liderazgo ejercido por los docentes y el aprovechamiento académico, sí existe una correspondencia directa entre la motivación y confianza demostrada en los estudiantes, lo cual provee un deseo de perseverancia y cumplimiento de sus metas.

Por otra parte, Adarkwah y Yu Zeyuan (2020) investigaron las cuatro dimensiones del liderazgo transformacional de los maestros en relación con el liderazgo de los principales en algunas escuelas de la región. Los investigadores concluyeron que, aunque los directores auto informaron un estilo de liderazgo transformacional más alto, no tuvo una relación significativa con la motivación de los maestros. Tres de las cuatro dimensiones del liderazgo transformacional se correlacionaron negativamente con la motivación del maestro (influencia idealizada, motivación inspiradora y estimulación intelectual). Los maestros también reportaron baja motivación.

En contraste, Tanuwijaya et al. (2021) estudiaron la relación entre el liderazgo transformacional del docente, su impacto en la satisfacción de los estudiantes y su motivación para aprender. Entre sus hallazgos, estos reportaron que, a mayor satisfacción de los estudiantes, mayor su participación en las actividades de aprendizaje. De acuerdo con estos, los estudiantes son motivados a participar, realizar preguntas. Como consecuencia, hay mejor resultados en su aprendizaje, al incidir en una mayor motivación hacia el logro académico. De estos hallazgos concluyeron que el liderazgo transformacional influyó significativamente en la satisfacción y la motivación de los estudiantes para aprender.

### **Problema de investigación**

El problema de investigación es el siguiente: ¿cuál es la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico? Dika (2014) sugirió estudios en Puerto Rico que apunten a aquellos factores que afecten la terminación de grados de estudiantes en las instituciones de educación superior. Según mencionó Balwant (2016), las instituciones educativas confrontan la necesidad de una renovación que impacte a la población de estudiantes que atiende. Luego expuso que la inspiración idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada caracterizadas dentro de un liderazgo transformacional promueven la participación de los estudiantes (Balwant, 2017).

Dentro del escenario educativo, Leithwood y Jantzi (1999, 2000) señalaron la importancia de la transferencia de una visión para el logro del cumplimiento de los

objetivos de un grupo. Igualmente, Bennets-Fernández (2007) añadieron que el estilo de liderazgo transformacional de los directivos en las instituciones de educación superior y su efecto en la motivación y satisfacción de los docentes son cruciales para el logro de las metas de sus programas académicos. De igual forma, se señaló que las instituciones de educación superior deben ser organizaciones educativas lideradas por líderes transformacionales (Adams & Hambright, 2005, como se cita en Harrison, 2011). Harrison (2011) indicó que, de acuerdo con la literatura, la práctica de un estilo de liderazgo transformacional dentro del contexto educativo demuestra una ganancia en la motivación de los estudiantes.

En Puerto Rico, existe una tasa de graduación de 41% para instituciones de educación superior privadas en contraposición de un 46% en instituciones de educación superior públicas (Instituto de Estadísticas de Puerto Rico, 2020). A su vez, esta contrasta con la tasa de graduación de 63% para instituciones de educación superior en los Estados Unidos continentales (*U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Integrated Postsecondary Education Data System*, 2020). De acuerdo con el Instituto de Estadísticas de Puerto Rico (2020), la Universidad Interamericana de Puerto Rico reportó un promedio de 39.9% en su tasa de graduación para el año académico 2019-2020.

Por otra parte, el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) presentó el perfil del estudiantado para el año escolar 2015-2016. En este se reportó el porcentaje de los estudiantes que completaron el primer año de estudio en una institución de educación superior. De acuerdo con el informe, solo un 18.9% completó el primer año, según los créditos necesarios para la culminación de este. De este por ciento, un 44% representó la

matrícula compuesta por egresados del sistema público y un 56% de egresados de sistemas privados de educación (Departamento de Educación, 2017).

De acuerdo con la Oficina de Registro y Licenciamiento del Estado Libre Asociado de Puerto Rico (2020), para la cohorte de estudiantes de 2020, la tasa de graduación de instituciones de educación superior del sistema público fue de un 60% después de seis años. En contraste, la tasa de graduación para las instituciones de educación superior privadas fue de un 42%. Al comparar estos números con los de estudiantes de la misma cohorte en los EE. UU., la tasa de graduación fue de 61% (públicas) y un 67% (privadas) después de seis años de estudio. Esto muestra una diferencia de aproximadamente un 20% en el logro de terminación de grados académicos de nuestros estudiantes en la Isla (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2020).

Dika (2014) realizó un estudio asignado por el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico con el propósito de encontrar aquellos factores socioeconómicos que inciden en los logros académicos de los estudiantes. De acuerdo con sus hallazgos, varios factores fueron asociados al bajo logro académico: familias de escasos recursos carecen de formas de capital social asociadas a un mejor rendimiento académico, tales como educación de los padres, y desarrollo de destrezas académicas, falta de redes de apoyo y barreras institucionales. Ante esto, recomendó la asignación de fondos para investigaciones relacionadas con los procesos de la educación superior en la Isla con el fin de entender las mejores maneras de asignar recursos públicos y desarrollar programas que ayuden a los estudiantes en el logro de sus metas académicas. Esta señaló que el gobierno debe continuar invirtiendo en investigaciones que ayuden a determinar

las políticas y estrategias más efectivas para garantizar que los estudiantes persistan y se gradúen de sus programas de estudio. La investigadora no encontró otros estudios relacionados con las variables consideradas en esta investigación que atiendan al problema presentado.

Con respecto a este punto, Bass y Riggio (2006) añadieron que el líder transformacional provoca el apoderamiento de sus seguidores. En un clima académico, la satisfacción y motivación percibida por los estudiantes trasciende en el logro de cumplimiento de las metas y objetivos pertinentes al grupo. Bass y Avolio (2004) señalaron que la satisfacción percibida por el seguidor, a su vez, promueve la motivación, ciertamente al ejercer en este un sentido de apoderamiento promoviendo el logro de sus metas.

Pedraja-Rejas et al. (2012) mencionaron que un liderazgo eficaz promueve la calidad de los procesos de enseñanza y el logro académico de los alumnos. Estos añadieron que el líder debe procurar la participación entre sus seguidores de forma colaborativa. El producto de esta participación es la motivación, la cual provoca una mayor productividad, un clima positivo, mayor creatividad, logros académicos y compromiso de los estudiantes. Por otra parte, Yukl (2006) agregó que un liderazgo transformacional efectivo motiva e influencia a sus seguidores para el logro de sus metas.

Hernández y López (2004) informaron que los estudiantes hispanos que perciben un liderazgo en su facultad centrada en los estudiantes y tienen oportunidades de interacción con el profesorado, son más propensos a adaptarse a la universidad, al culminar en una mayor tasa de graduación y así, su logro académico. De igual forma,

Creighton (2007) indicó que aquellos estudiantes que perciben en su facultad una conexión positiva por medio de la mentoría demuestran mayor motivación. Esto logra un mayor grado de persistencia dentro de sus programas académicos, al exhibir mejores niveles de aprovechamiento. Finalmente, Creighton (2007) recomendó que los administradores universitarios y los directores académicos deben dedicar un tiempo, esfuerzo y recursos considerables a investigar aquellos factores no académicos que afecten el logro académico de los estudiantes y, asimismo, la culminación de sus programas de estudios. En Puerto Rico, la investigadora no encontró estudios dirigidos a describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

### **Propósito de la investigación**

El propósito de esta investigación fue describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Las preguntas que sirven de base a esta investigación son:

1. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?
2. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico?
3. ¿Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico?

## **Justificación**

Hernández-Sampieri et al. (2014) mencionaron que toda investigación debe ser fundamentada en criterios válidos de utilidad para la sociedad para la cual se inquiera. Entre aquellos criterios, se encuentra la conveniencia de la investigación, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica. Para propósito de esta investigación, se tomaron en cuenta los criterios previamente mencionados.

**Conveniencia.** En Puerto Rico, la investigadora no encontró investigaciones que consideraran las variables presentadas en este estudio. Esta investigación se presentó como un estudio pionero en el cual se determinó la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. De acuerdo con la revisión de literatura citada, es necesario explorar diferentes estrategias para investigar aquellos factores que faciliten el logro académico de los estudiantes y, a su vez, la culminación de sus programas de estudios (Balwant, 2016; Creighton, 2007). Los resultados de este estudio sobre la percepción de los estudiantes relacionado al estilo de liderazgo transformacional de sus docentes pueden ayudar a las instituciones de educación superior a optimizar la preparación de su facultad al ofrecer cursos. De esta forma, pudieran ayudar a los estudiantes en el desarrollo de sus competencias para el logro de sus metas académicas.

**Relevancia social.** Harrison (2011) mencionó, como estrategia de cambio en la gerencia de instituciones educativas, una transformación en las prácticas de liderazgo a nivel institucional, especialmente en los profesores por ser los entes más cercanos a los estudiantes. Tinto (1975) estableció la importancia de entender aquellos factores que

afectan negativamente a los estudiantes universitarios en el logro académico. Este presentó una marcada diferencia en el logro de metas académicas de estudiantes con bajo nivel socioeconómico y aquellos de alto nivel. De acuerdo con Bolkan y Goodboy (2009), aquellos docentes que practicaron un estilo de liderazgo transformacional ayudaron a sus estudiantes en el desarrollo de competencias personales tales como: creatividad, capacidad de resolución de conflictos, motivación para el logro de sus metas, así como el desarrollo de su propio liderazgo. De igual forma, Leithwood et al. (2000, 1999) y Leithwood y Mascall (2008) concluyeron que el estilo de liderazgo de transformacional de los profesores resultó en un mayor esfuerzo de los estudiantes y mejor aprovechamiento académico.

Los resultados de esta investigación pueden ayudar a los profesores en el desarrollo de competencias dentro de la docencia, de tal forma que puedan impactar dentro de la sala de clases a sus estudiantes. Por otra parte, promover estudios adicionales a variables y conductas asociadas al estilo de liderazgo de los profesores dentro de la sala de clases y su relación en la motivación de los estudiantes para el logro académico. Los beneficios generados por un estilo de docente transformacional en el aprendizaje de los alumnos resultan en una percepción de apoderamiento, al presentar así una actitud positiva y motivada hacia la asignatura. De esta forma, se realiza, a su vez, más actividades relacionadas con su aprendizaje cognitivo. Como consecuencia, los estudiantes se perciben más competentes, motivados encontrando sentido a las tareas a realizar y profesando mayor probabilidad de elegir cursos futuros sobre el tema. En consecuencia, este estudio pionero sirve de base a nuevas investigaciones que estudien las variables asociadas al estilo de liderazgo transformacional de docentes en Puerto

Rico con el fin de promover prácticas relacionadas con la motivación para la culminación de grados académicos, y como resultado, la retención de estudiantes.

**Implicaciones prácticas.** Al realizar este estudio, y al conocer los resultados de esta investigación, se espera la aplicabilidad del modelo de liderazgo transformacional en el desarrollo de competencias de profesores que impactan las salas de clase dentro de las instituciones de educación superior, al promover así la motivación de sus estudiantes para el logro académico. Pérez-Ortega et al. (2015) propusieron un enfoque en la figura del docente como líder transformador dentro de las instituciones de educación superior, siendo estos transformadores de nuevas ideas e “impulsores de una sociedad libre e incluyente” (p. 203). De esta forma, se sugirió que estos se conviertan en docentes transformacionales que no solo transfieran conocimiento, sino que contribuyan en sus estudiantes una manera de actuar, ser y pensar de tal forma que promueva en ellos la motivación necesaria para el logro académico. De acuerdo con los resultados que se obtuvieron por medio de esta investigación, las instituciones de educación superior podrían seguir las recomendaciones de investigaciones que apuntan a la utilización del estilo de liderazgo transformacional en el desarrollo de programas de educación continua.

**Valor teórico.** Luego de una búsqueda exhaustiva en diversos foros, esta investigación se presentó como un estudio pionero para determinar la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Los resultados de este estudio ayudarán a promover nuevas investigaciones que divisen el estilo de liderazgo ejercido por los docentes en las

instituciones de educación superior en diferentes muestras de población, y su relación al aprovechamiento de estas poblaciones estudiantiles. Del mismo modo, al ser un estudio pionero, desarrolló literatura en Puerto Rico.

**Utilidad metodológica.** La investigadora no encontró estudios en Puerto Rico sobre la percepción de los estudiantes en cuanto al estilo de liderazgo ejercido por sus profesores. Al considerarse este un estudio pionero, se creó un instrumento para recolectar los datos que ayudarán a describir la relación entre la percepción de los estudiantes del estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y su motivación para el logro académico. Al desarrollar y utilizar el instrumento, y considerando sus resultados en el presente estudio, se propone el mismo para futuras investigaciones centradas en la percepción de estudiantes sobre los estilos de liderazgo ejercidos dentro de la sala de clases para diferentes grupos representativos. Igualmente, con este instrumento se espera contribuir a futuras investigaciones para que sirva de herramienta para la ampliación de la literatura relacionada a este tema.

### **Marco teórico**

Esta sección presentará el trasfondo teórico sobre el cual, la investigadora fundamentó esta investigación. En esta sección se explican y analizan: *la teoría de Percepción: enfoque cognitivo de Forgas y Melabed (1976)*, *la teoría de Liderazgo Transformacional de Bass y Avolio (1994, 2004)*, y *la teoría de Necesidad de logro de McClelland (1987)*.

**Teoría de Percepción: enfoque cognitivo.** Del origen en latín de la palabra ‘percipio’ (colectar, recibir, acto de tomar posesión), la percepción es considerada como uno de los procesos básicos en el desarrollo cognoscitivo, e íntimamente ligada a otros

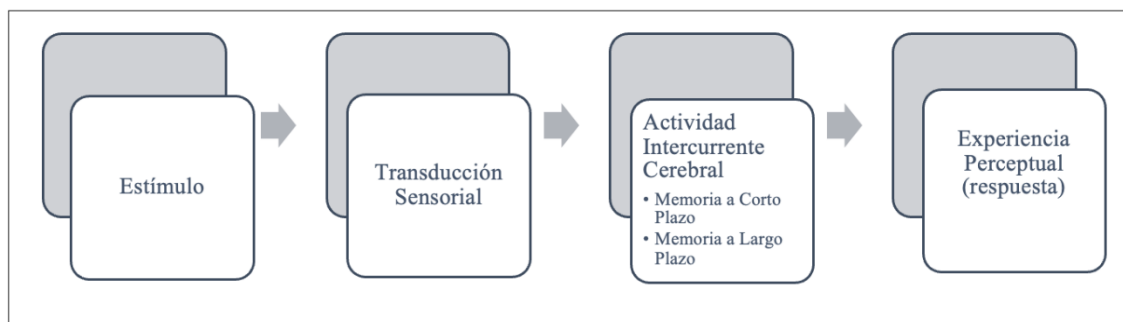
procesos como el aprendizaje y el pensamiento (Forgus & Melamed, 1976). Se define percepción como un proceso en donde el individuo extrae información del medio ambiente, por medio de estímulos ofrecidos por este. De acuerdo con esto, el proceso de formación de percepción ocurre en cuatro etapas: (a) entrada o estímulo, (b) traducción sensorial, (c) actividad intercurrente del cerebro y (d) traducción perceptual (salida).

De acuerdo con Forgus y Melamed (1976), el proceso de la percepción es uno complejo. Este está compuesto por vivencias que tienen su origen en el ámbito consciente, pero, a su vez, influenciada por el ámbito inconsciente. Cada individuo es influenciado por múltiples sensaciones, pero solo es consciente de alguna de ellas. No obstante, existen sensaciones que son procesadas de forma inconsciente. La flexibilidad conductual de percibir selectivamente es una capacidad de cada ser humano. Esto permite la adaptación de los miembros de una sociedad a las condiciones ofrecidas por su medio ambiente.

Forgus y Melamed (1976) explicaron que, los procesos de percepción son iniciados cuando el individuo recibe los estímulos ofrecidos por su medio ambiente. Como consecuencia, este estímulo provoca un aprendizaje que redundará en la modificación de la percepción inicial. La Figura 1 muestra los procesos asociados a la formación de percepciones, propuesto por Forgus y Melamed (1976):

### **Figura 1**

*Procesos asociados a la formación de percepciones de un individuo*



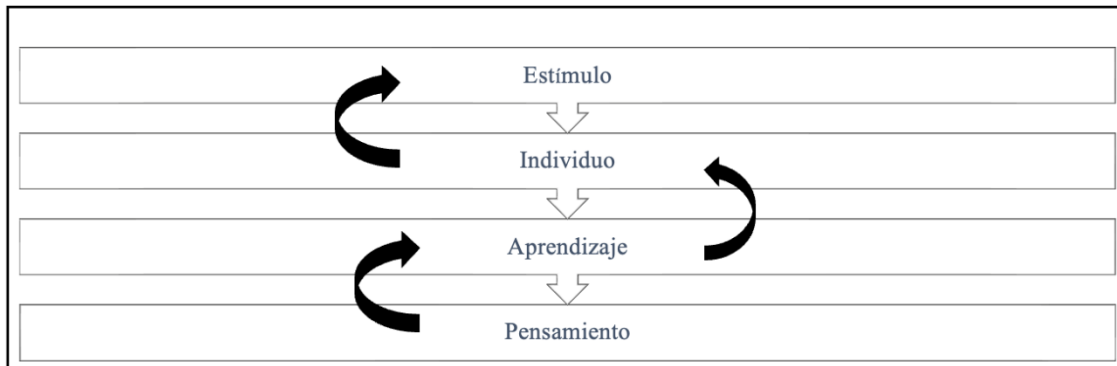
Forgus y Melamed (1976) dividieron los procesos de percepción en cuatro etapas básicas. En la primera etapa, nace el estímulo (energía física). La segunda etapa, o traducción sensorial, trata con los procesos inherentes a la memoria. La tercera etapa es la denominada actividad intercurrente del cerebro, finalizando en la cuarta etapa o respuesta.

En la energía física, el individuo es afectado por estímulos del medio ambiente. La segunda parte del proceso trata sobre procesos internos del cerebro en la interpretación de símbolos y señales sensoriales. La tercera parte consta, a su vez, de dos procesos. Primeramente, se recibe la información y esta es almacenada en donde será transferida en lo que se conoce como respuesta. Una vez recibida la información, esta es seleccionada, organizada y modificada (por experiencias previas guardadas en la memoria) previo a la transferencia a lo que será la respuesta (Forgus & Melamed, 1976).

Acorde con Forgus y Melamed (1976), el conocimiento es alcanzado por medio de procesos cognoscitivos. La percepción, el aprendizaje y el pensamiento conforman los procesos cognoscitivos que inciden en el conocimiento. La percepción es la encargada de extraer la información del medioambiente. El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere la información por la experiencia, convirtiéndola luego en constructos almacenados en la memoria. En esta última fase, son estos constructos los que ayudarán al proceso de reajuste de las percepciones. En la medida que el conjunto de percepciones amplia, mayor será la capacidad del individuo para la extracción de información del medio ambiente. La Figura 2 muestra este proceso.

**Figura 2**

*Procesos de percepción y aprendizaje*



*Nota.* Adaptado de “Perception: A cognitive-stage approach,” de R. H. Forgas y L. E. Melamed, 1976, 2a ed. McGraw-Hill.

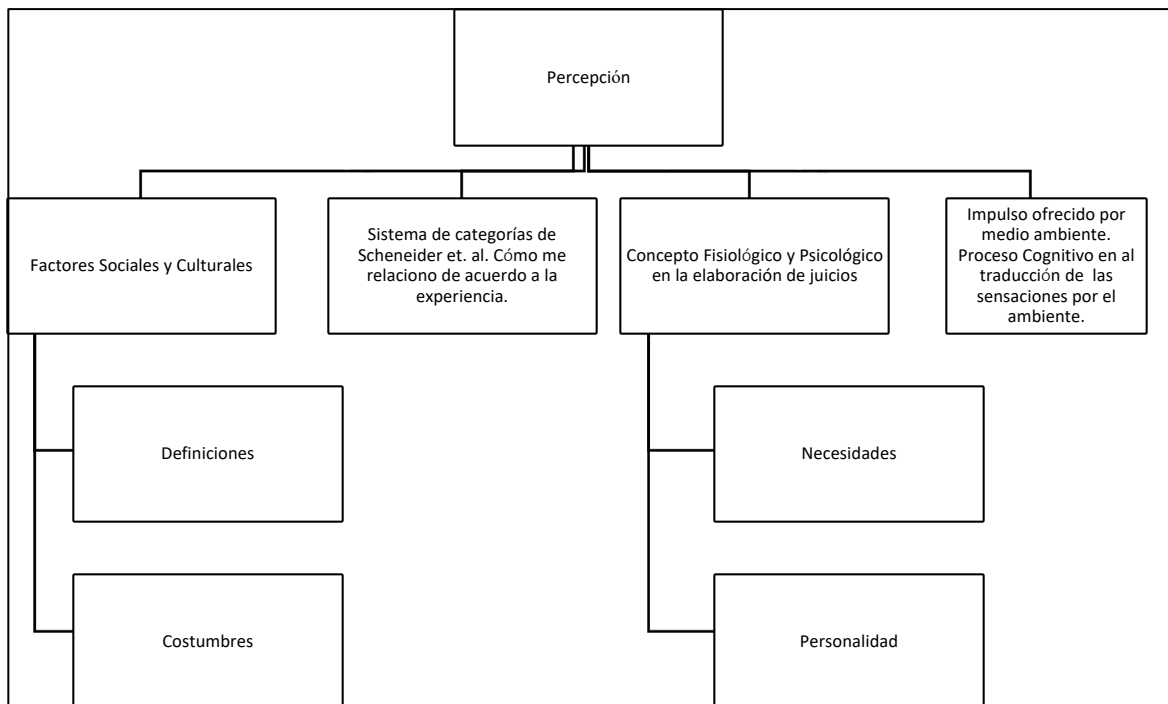
Según explican Forgas y Melamed (1976), el proceso del pensamiento que ha sido formado por un aprendizaje previo (memoria a largo plazo, memoria a corto plazo), impacta al individuo. Este nuevo aprendizaje modificará, por consiguiente, la percepción del estímulo. Dentro de los procesos de memoria a largo plazo (MLP) y memoria a corto plazo (MCP), Forgas y Melamed (1976) indicaron que existen factores que inciden en la percepción del estímulo. Tanto la cultura, experiencias previas (memoria), como la personalidad del individuo, pueden afectar la conducta de estos en su relación con los demás. Por ejemplo:

1. Existen otros factores que afectan los procesos del aprendizaje como resultado de una influencia perceptiva. La cultura forma constructos de la memoria que resultan en definiciones particulares a cada individuo. Estos apuntan a que el estímulo de percepción será traducido por el perceptor de acuerdo con estas definiciones de forma inconsciente. De igual forma, los rasgos de personalidad y almacenaje de pasadas experiencias afectarán la

forma de responder al estímulo percibido en el medio ambiente (Forgus & Melamed, 1976). La Figura 3 muestra los factores que influyen en la percepción de acuerdo con la teoría de Forgus y Melamed (1976).

**Figura 3**

*Factores que influyen en la percepción de acuerdo con la teoría de Forgus y Melamed (1976)*



**Teoría de liderazgo transformacional.** Bass y Avolio (2004) presentaron su modelo, los estilos de liderazgo transaccional y transformacional, expandiendo la definición antes expuesta. Estos expusieron que ambos estilos no son excluyentes en sí mismos, más bien presentan al liderazgo transformacional como un medio para mejorar formas transaccionales de liderazgo. Según plantean, el liderazgo transformacional promueve la motivación y creatividad de los seguidores contrario a otras formas de liderazgo presentado bajo el modelo de liderazgo de Burns (Bass & Avolio, 1994, 2004).

De acuerdo con el modelo propuesto por Bass y Avolio (1994, 2004), existen cuatro actores que constituyen las conductas manifestadas bajo el estilo de liderazgo transformacional. Estos son: influencia individualizada, (dividida en dos componentes: carisma atribuida o modelada), motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. La influencia idealizada o carisma es presentada desde dos puntos de vista. Desde la perspectiva del seguidor, esta produce en ellos un sentido de acercamiento hacia el líder y confianza, al ayudar a establecer en estos una clara y alcanzable visión del futuro. Bass y Avolio (1994) expusieron que los líderes transformacionales demuestran con sus acciones altos valores y un sentido de propósito o compromiso con sus metas. De esta forma, los seguidores son motivados a replicar tales valores y propósito al sentirse identificados con estos (Bass & Avolio, 1994, 2004).

Por otra parte, la motivación inspiracional resulta como un producto del comportamiento exhibido por el líder transformacional. Este logra inspirar optimismo por medio de su visión positiva y compromiso con sus metas compartidas, retando al seguidor en el logro de estas. A su vez, el seguidor desarrolla confianza en la posibilidad del alcance de su meta y se siente motivado al ver la posibilidad del logro de esta (Bass & Avolio, 1994).

Otra conducta del líder transformacional, de acuerdo con Bass y Avolio (1994, 2004), es la estimulación intelectual. Esta es lograda cuando el líder promueve la creatividad y nuevas formas de pensamiento para el desarrollo de soluciones. Se promueve el análisis crítico en la conceptualización de viejos paradigmas. Existe una disposición a la apertura, tanto del líder como el seguidor para la exploración de nuevas ideas o perspectivas dando paso a el cambio y mejoramiento. Consecuentemente, el

seguidor se siente capaz de explorar la búsqueda de nuevas formas para la solución de conflicto, promoviendo la creatividad y, por consecuencia, el logro de sus metas.

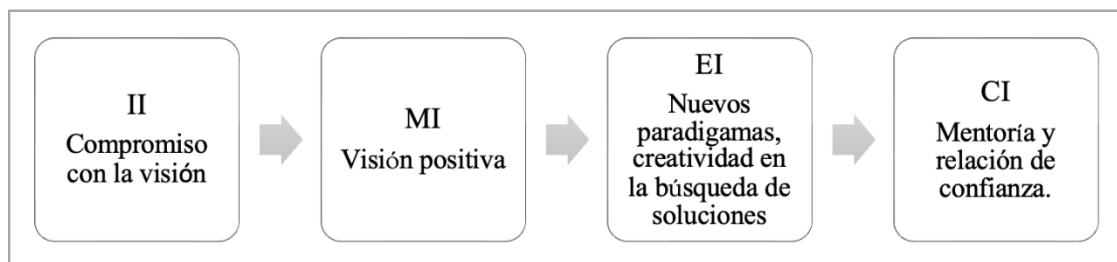
Finalmente, la consideración individualizada es la conducta en donde el líder funge como mentor. El líder transformacional establece una relación cercana en donde el seguidor es atendido desde una perspectiva individual (Bass & Avolio, 1994, 2004).

La Figura 4 muestra una representación de la teoría de liderazgo transformacional que promueven la motivación de los seguidores. En donde: II representa la influencia idealizada, MI representa la motivación inspiracional, EI la estimulación intelectual y CI la consideración individualizada.

#### **Figura 4**

*Representación gráfica de las variables definidas bajo la teoría de Liderazgo*

*Transformacional*



**Teoría de Necesidad de logro.** David C. McClelland (1987) señaló que la actividad orientada a los logros es aquella emprendida por una persona con la expectativa de que su desempeño será evaluado en términos de algún estándar de excelencia. Esto presume que cualquier situación que presente un desafío para el logro también debe representar la amenaza del fracaso, dado que la acción también puede conducir a esto. Por lo tanto, la actividad orientada a los logros siempre está influenciada

por el resultado de un conflicto entre dos tendencias opuestas, la tendencia a alcanzar el éxito y la tendencia a evitar el fracaso.

McClelland (1987) contribuyó a la comprensión de la motivación al identificar tres tipos de necesidades básicas de esta. En su teoría de Necesidad de logro, este clasificó tres necesidades entre los individuos. Estas son: (a) necesidad de poder, (b) necesidad de asociación y (c) necesidad de logro. De acuerdo con su teoría, estas tres necesidades varían en intensidad en cada individuo. El equilibrio de estos impulsos es diferente dependiendo de la percepción de necesidad que tenga este. No obstante, las conductas asociadas a la motivación están estrechamente entrelazadas a aquella necesidad que opere mayormente en el individuo en un momento en el tiempo.

Los individuos con una gran necesidad de logro poseen un intenso deseo de éxito y un intenso temor al fracaso. Gustan de los retos, y se proponen metas moderadamente difíciles (aunque no imposibles). Son realistas frente al riesgo y prefieren analizar y evaluar los problemas y asumir la responsabilidad personal del cumplimiento de sus labores. Además, prefieren el obtener una específica retroalimentación sobre lo que hacen (McClelland, 1987).

McClelland (1987) explicó que, la tendencia de emprender una actividad se define como el producto de: (a) el motivo, (b) la expectativa y (c) el incentivo. Hay dos componentes que se combinan. El primero es la tendencia para lograr el éxito y el segundo, la tendencia para evitar el fracaso. La tendencia para el logro del éxito se define como el producto de: (a) el motivo o necesidad de logro, (b) el poder de expectativa o sentido de que el logro será obtenido por una cualquier actividad y (c) el

incentivo de valor, o cuanto valor tiene para el individuo el alcanzar tal logro (McClelland, 1987).

Se asume en esta definición que el incentivo de valor es proporcional al poder de expectativa. Consecuentemente, las implicaciones a esta teoría presentaron que, la tendencia para el logro del éxito será mayor en actividades de dificultad intermedia. Asimismo, la tendencia para el logro del éxito dependerá en la fuerza que tenga la necesidad del logro del individuo. En general, un individuo que enfrente actividades clasificadas como intermedia de forma constante necesitarán un nivel más alto de necesidad de logro para obtener el éxito (McClelland, 1987).

De forma paralela, la tendencia para evitar el fracaso es definida como el producto de: (a) motivo para evitar el fracaso, (b) poder de la expectativa de fracaso y (c) valor de incentivo del fracaso o cuán importante es para el individuo el verse fracasado. El resultante de acuerdo con este componente es que, a mayor deseo de evitar el fracaso, en actividades de dificultad intermedia, menor será la tendencia a fracasar (McClelland, 1987). La combinación de ambas tendencias serán las fuerzas que operen en un individuo es conocido como tendencia resultante-orientada o *resultant-oriented tendency*. De acuerdo con esta definición, no habrá ningún impulso activo *para emprender* una actividad particular orientada al logro a menos que alguna tendencia extrínseca positiva para realizar la actividad supere la resistencia (McClelland, 1987). De acuerdo con lo expuesto, la tendencia a participar en una tarea orientada al logro es una función multiplicativa dependiente del motivo, la expectativa (probabilidad subjetiva) y el incentivo que tenga el individuo envuelto en dicha actividad (Atkinson, 1957).

## **Relación entre las teorías y la investigación**

El propósito de esta investigación fue describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. De acuerdo con la teoría de liderazgo expuesta por Bass y Avolio (2004), el líder transformacional establece una influencia por medio de conductas y dinámicas dentro del ambiente en dónde se desenvuelve. A su vez, estas conductas provocan un cambio y consecuente metamorfosis en el seguidor.

El líder transformacional modela un sentido de propósito o compromiso con sus metas. Este establece una relación cercana, cuyo seguidor es atendido desde una perspectiva individual. En la medida que el líder atiende las necesidades de sus seguidores, estos son motivados al alcance de sus metas individuales, así como las del grupo (Bass & Avolio, 1994, 2004). De igual forma, el líder transformacional promueve la transformación de su seguidor por medio de la estimulación intelectual. A causa de esto, comienza una transformación en el seguidor siendo retado a pensar de forma creativa en la búsqueda de nuevos paradigmas o soluciones. El liderazgo es desarrollado en este y la motivación resulta de las posibilidades encontradas durante este proceso. Las consideraciones previas y posibilidades de fracaso merman, al provocar una nueva motivación y compromiso con la meta establecida. Según explicaron Forgas y Melamed (1976), el proceso del pensamiento que ha sido formado por un aprendizaje previo impacta al individuo. Este nuevo estímulo modificará, por consiguiente, la percepción previa de aprendizaje, al motivar al estudiante a acciones que promuevan el logro de sus metas.

Por medio de su conducta, el líder transformacional logra inspirar optimismo además de una visión positiva y compromiso transformando el liderazgo de su seguidor (Bass & Avolio, 2004). De igual forma, los rasgos de personalidad y almacenaje de pasadas experiencias afectarán la forma de responder al estímulo percibido en el medio ambiente (Forgus & Melamed, 1976). Bajo una nueva percepción modelada por el líder transformacional, pasadas experiencias serán impactadas por los nuevos estímulos, al provocar la motivación necesaria para los cambios de conductas asociados al logro de sus metas.

De acuerdo con la teoría de necesidad de logro, un individuo es motivado si la tendencia para el logro del éxito es mayor a la tendencia de evitar el fracaso. El cúmulo de fuerzas que ejercen en este determinará la acción necesaria para que el individuo lleve a cabo las acciones necesarias para lograr el éxito. De acuerdo con McClelland (1987), es necesario que la motivación de la persona sea lo suficientemente fuerte para sobrellevar las otras fuerzas que también ejercen al momento de decidir actuar este. Es decir, su motivación debe vencer cualquier sentido de expectativa de fracaso que muchas veces es formada previamente por limitaciones académicas, experiencias previas entre otras. De igual forma, un incentivo de valor será importante para que este logre iniciar la actividad necesaria para el logro de su meta.

Por medio de una percepción de liderazgo transformacional, la visión positiva y compromiso con la meta modelada por este tipo de liderazgo permite que la tendencia de éxito sea mayor en el seguidor. Por medio de la estimulación intelectual, el líder promueve la creatividad y nuevas formas de pensamiento para el desarrollo de soluciones. Forgus y Melamed (1976) mencionaron que, a nuevos estímulos, las

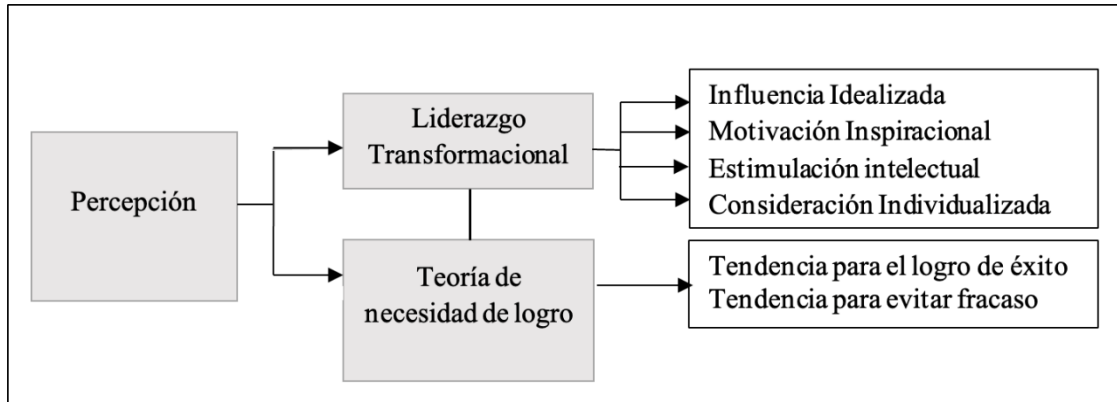
percepciones son transformadas en nuevos constructos. De esta forma, se promueve el análisis crítico en la conceptualización de viejos paradigmas y el seguidor se siente motivado al desarrollar nuevas posibilidades de resolución de problemas. Esta experiencia refuerza su motivación al entender que es mayor la expectativa de logro, al reducir la expectativa de fracaso y aumentar su expectativa de logro.

De acuerdo con Bass y Avolio (1994, 2004), el efecto de admiración (carisma) provocado por el líder transformacional, origina percepciones en sus seguidores que trascienden en un cambio en el individuo. Estas percepciones, de acuerdo con la teoría de liderazgo transformacional, se traduce en nuevas formas de pensar expresadas a través de las conductas en sus seguidores. Estas conductas demostradas como motivación, creatividad, visión clara, entre otras, son producto de una reformatión de estilos de pensamientos en el seguidor. En una experiencia de enseñanza aprendizaje, el estudiante enfrenta limitaciones u obstáculos que pueden afectar su expectativa de éxito de aquí el beneficio de una experiencia de liderazgo que redefina en el estudiante sus habilidades y confianza que redundará en un sentido de motivación y compromiso para con su meta.

El resumen de estas teorías nos ayuda a entender la influencia ejercida por el docente universitario en el ejercicio de su liderazgo dentro del entorno de la sala de clases y cómo esta influye a sus estudiantes en la motivación para su logro académico. La Figura 5 muestra la relación entre las teorías que sirven de base a esta investigación.

**Figura 5**

*Relación entre las teorías y la investigación*



*Nota.* Adaptado de Bass y Avolio, 2004; Forgas y Melamed, 1976; McClelland, 1987.

### **Definiciones operacionales y conceptuales de las variables**

En la Tabla 1 se muestran las definiciones conceptuales y operacionales para el propósito de facilitar el entendimiento de la utilización de ciertos términos.

**Tabla 1**

*Definiciones operacionales y conceptuales de las variables*

| Variable                                                 | Definición conceptual                                                                                                                                                                                                        | Definición operacional                                                                                                                              | Instrumento                                                         |
|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| Percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional | Proceso en donde el individuo extrae información del medio ambiente a través de estímulos ofrecidos por este (Forgas y Melamed, 1976).                                                                                       | Opinión o juicio emitido por el estudiante sobre las conductas relacionadas al estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios. | Inventario Escala de tipo <i>Likert</i> creado por la investigadora |
| Percepción sobre la motivación para el logro académico   | Proceso donde el individuo extrae y selecciona información relevante que se encarga de producir un estado que facilita el desempeñarse en un grado coherente y racional en el ambiente que le rodea (Leonardo Oviedo, 2004). | Opinión o juicio emitido por el estudiante sobre su motivación para el logro académico                                                              | Inventario Escala de tipo <i>Likert</i> creado por la investigadora |

## **Términos del estudio**

En este estudio se incluyeron los siguientes términos: estudiantes, docentes universitarios e instituciones de educación superior.

1. Estudiantes: El término se refiere a los individuos admitidos en un programa de bachillerato que completaron los créditos asociados a su tercer año de acuerdo con su programa de estudio y fueran mayores de 21 años.
2. Docentes universitarios: El término se refiere a los profesionales que ofrecieron enseñanza de los cursos de nivel de para los estudiantes del primer y segundo año de sus distintivos programas académicos.
3. Instituciones de educación superior: En este estudio, las instituciones de educación superior se refieren a una institución educativa, pública o privada, que exige como requisito de admisión el certificado o diploma de escuela secundaria, o su equivalente, y cuyos ofrecimientos académicos conducen a por lo menos el grado de asociado. Son las entidades que cuentan, con arreglo a las normas legales, con el reconocimiento oficial como prestadoras del servicio público de la educación superior en Puerto Rico (Universidad Interamericana de Puerto Rico, 2021).

## **Capítulo II**

### **Revisión de Literatura**

El problema de esta investigación es el siguiente: ¿cuál es la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico? Esta revisión de literatura fue basada en investigaciones, artículos y publicaciones pertinentes al problema. En este capítulo, se presenta la revisión de literatura relacionada con las diferentes perspectivas, entre estas: perfil del estudiante universitario, logro académico en estudiantes universitarios, estilo de liderazgo de los docentes, percepción sobre el liderazgo transformacional, percepción sobre la motivación para el logro académico y, liderazgo transformacional y la motivación para el logro académico. Al final, se presenta una síntesis de la relación entre las diferentes perspectivas.

#### **Perfil del estudiante universitario**

Mallete y Cabrera (1991) señalaron aquellas características que distinguen a los estudiantes que persisten en la universidad alcanzando su logro académico, en contraste con los que abandonan su meta de estudio al final de su primer año. Según mencionaron, los factores que inciden para los estudiantes que persisten son: lealtad a la institución, desempeño académico y la percepción de que los profesores se preocupan de su desarrollo cognitivo y afectivo. De acuerdo con Tinto y Pusser (2006), a pesar de los avances conceptuales y la investigación acumulada, las tasas de persistencia en la

universidad y de la consecución del título universitario han permanecido prácticamente inalteradas durante los últimos 20 años.

Por otra parte, Woolfolk (2006) explicó que el aprendizaje de un individuo trata de un complejo proceso en el que intervienen numerosas variables. Entre las destacadas menciona condiciones psicológicas (afectivas y cognitivas), relación docente-estudiante, metodología pedagógica, procesos de evaluación y valoración social, además del trasfondo social-económico y cultural del estudiante. A este sentir, Mantilla (2015) señaló que los sistemas educativos son objeto de iniciativas con el propósito de fomentar una transformación que provoque una mayor efectividad en el aprendizaje estudiantil. Además, mencionó que esto resulta de la evaluación del aprovechamiento, así como la transferencia de los aprendizajes a diversas esferas sociales de la escuela pública. Bajo este análisis, consideró que el sistema de educación de Puerto Rico no está logrando su propósito principal de formación de los individuos.

Conforme con el reporte de tasas de persistencia y tasas de graduación en universidades estadounidenses entre 1992 hasta 2013, se reportaron porcentajes similares. Tinto (1975) estableció una diferencia entre los términos de retención y persistencia. La persistencia la definió desde la perspectiva del estudiante, en donde es este el que ejerce el control de permanecer o no en la institución y en la carrera elegida hasta graduarse. De esta forma, el estudiante puede cambiarse de institución o carrera, y aun así persistir hasta lograr su meta académica. De este no lograrlo, entonces se le clasifica como deserción permanente. Por otra parte, la retención fue asociada al esfuerzo que invierte la institución educativa para mantener al estudiante en el proceso formativo hasta su graduación. Por esto, los indicadores de retención y persistencia pueden ser distintos.

Relacionada con la persistencia del estudiante, el reporte de tasas de persistencia y tasas de graduación en universidades estadounidenses entre 1992 hasta 2013 fue de aproximadamente un 75%. De igual forma, el por ciento de graduación aproximado entre estos años fue un 55% (*Act, 2013. Retention and Completion summary tables*).

De acuerdo con el *U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Integrated Postsecondary Education Data System* (2020), las estadísticas muestran en Puerto Rico que, para la cohorte de estudiantes matriculados en 2013 en programas de 4 años de instituciones de educación superior públicas, la tasa de graduación fue un 46.2%. De modo similar, un 40.6% para las instituciones de educación superior privadas. En comparación, para los Estados Unidos continentales, la tasa de graduación fue de 62% en instituciones de educación superior públicas y un 68.0% en privadas. Todas estas cifras equivalen a estudiantes que completaron su grado académico en un periodo de 6 años, esto es, un 150% del período de terminación esperado (*U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Integrated Postsecondary Education Data System, 2020*). Además, la tasa de retención de estudiantes matriculados en el 2019 que completaron los créditos necesarios para culminación de su primer año de estudio de sus programas académicos fue de un 78% para instituciones de educación superior públicas y un 75% en instituciones de educación superior privadas. Para las instituciones de educación superior dentro de los Estados Unidos continentales, se reportó un 81% (*U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Integrated Postsecondary Education Data System, 2020*).

En un informe de la oficina de estadísticas de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Ponce, se presentó el perfil de nueve años de los estudiantes de todos los programas académicos. Este fue compuesto por la recopilación e integración de nueve bases de datos correspondientes a los términos académicos de agosto (*Fall Semester*) de los años 2012-2013 al 2020-2021 (Universidad Interamericana de Puerto Rico, 2021). La población para este estudio fue constituida a base de todos los estudiantes matriculados divididos en las categorías de: estudiantes de primera generación, total de estudiantes de programa y graduados de cada programa.

Al considerar los estudiantes matriculados en la primera sesión del año académico 2020-2021, para las instituciones de educación superior, un total de 184,921 comenzaron estudios. De estos, un 70% fue matriculado a tiempo completo. En el Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, se reportaron los siguientes datos para estudiantes matriculados en la sesión académica 2020-2021: (a) un promedio de 2,199 en los resultados de *College Entrance Examination Board*, (b) un promedio de 432 en la escala de Razonamiento Matemático y 449 en Razonamiento Verbal y (c) un índice de entrada promedio de 215 (Universidad Interamericana de Puerto Rico, 2020). Asimismo, la Universidad de Puerto Rico reportó en carta circular la siguiente información para los estudiantes matriculados en la sesión académica 2020-2021: (a) un total de 13,633 estudiantes, con 10,754 distribuidos en nivel subgraduado y 2,879 graduados, (b) 1,068 estudiantes de nuevo ingreso provienen de escuelas públicas y 1,566 de escuelas privadas, (c) el estudiante con el IGS más alto (384) que se admitió ese año proviene de una escuela privada en San Juan, y (d) un total de 1,278 estudiantes de nuevo ingreso obtuvieron un IGS de 300 o más (Universidad de Puerto Rico, 2021).

## **Logro académico en estudiantes universitarios**

Al tomar en cuenta la experiencia de los estudiantes de instituciones de educación superior, Tinto (1975) planteó la importancia de entender aquellos factores que afectan la retención de estudiantes a nivel postsecundario. El autor presentó una diferencia en logro de metas académicas de estudiantes con bajo nivel socioeconómico y aquellos de nivel más alto. En su enfoque, el autor entendió que era necesario atender las necesidades emocionales de apego e integración del estudiante dentro del escenario educativo desde un enfoque social.

En cuanto a esto, Bolkan y Goodboy (2009) examinaron las relaciones entre el liderazgo transformacional en las aulas universitarias, los resultados de aprendizaje de los estudiantes, la participación de los estudiantes y las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad de los instructores. El estudio identificó tres componentes del liderazgo transformacional instruccional: carisma, consideración individualizada y estimulación intelectual. Los resultados del estudio demostraron que los tres componentes del liderazgo transformacional estuvieron asociados de moderada a fuertemente con todas las variables de resultado. El estudio también sugirió que las investigaciones futuras deberían determinar qué comportamientos instruccionales comunican el liderazgo transformacional en el aula a través de diferentes culturas.

Tinto y Egstrom (2008) reportaron los resultados de un estudio longitudinal sobre el impacto de las comunidades de aprendizaje en el éxito de los estudiantes de bajos ingresos en seis colegios comunitarios. Del estudio surgió que las comunidades de aprendizaje aumentaron la participación de los estudiantes, los resultados del aprendizaje, la retención y las tasas de graduación en comparación con estudiantes

similares que no participaron en estas. Los autores mencionan los desafíos y las soluciones para mejorar el éxito de los estudiantes de bajos ingresos en la universidad. Asimismo, argumentaron que el acceso a la educación superior no es suficiente si los estudiantes no reciben un apoyo académico y social adecuado para superar sus desventajas. De su estudio se propuso que las comunidades de aprendizaje, que integran actividades curriculares y cocurriculares, pueden proporcionar dicho apoyo y mejorar la participación, el aprendizaje y la persistencia de los estudiantes. Además, sugirieron que el asesoramiento o mentoría y la tutoría (relaciones estrechas entre profesor y estudiante) son algunos de los servicios de apoyo que pueden ayudar a los estudiantes de bajos ingresos a tener éxito.

El establecimiento de redes de apoyo y sociales entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa es significativo para el logro de las metas académicas (Tinto, 2006). Durkheim (2006) y Tinto (1975) presentaron el fenómeno del aislamiento y sus efectos en el individuo. De acuerdo con Tinto (1975), los dos postulados de Durkheim (valores compartidos y relaciones significativas) pueden ser transferidos al contexto del abandono de la carrera universitaria. Este los traduce en integración académica y social, respectivamente. Tanto Tinto (1975) como Durkheim (2006) señalaron que el sentido de fracaso y abandono pueden afectar la conducta del individuo. Tinto (1975) entendió que el sentido de aislamiento es el que finalmente afecta la persistencia del estudiante dentro de la institución educativa y repercute en la experiencia de deserción. Tinto (1975) y Durkheim (2006) mencionaron que los estudiantes que se encuentran activamente involucrados en su aprendizaje tienen mayor probabilidad de aprender; por tanto, de obtener el grado académico, especialmente si participan de actividades colaborativas.

Además, agregaron que las instituciones de educación superior deben reforzar esfuerzos atendiendo el problema de la retención y persistencia de sus estudiantes y, de igual forma, velar por la construcción de ambientes y el diseño de experiencias que cumplan con estas condiciones (Tinto & Engstrom, 2008).

En otro aspecto, (Tinto, 1997, como se citó en Fernández de Morgado, 2012) afirmó que, a pesar de las características del individuo, su integración social y académica son factores concluyentes en la decisión de perseverar o desistir en su carrera universitaria. De forma análoga, es la interacción entre el compromiso y la motivación que el estudiante haya adquirido de lograr la meta, además de su compromiso con la institución educativa, los que en definitiva determinan si un estudiante persiste. De acuerdo con Tinto (1975), si un estudiante tiene suficiente compromiso y motivación para culminar con su meta académica, puede permanecer, aunque tenga muy poco compromiso con la institución.

Fernández de Morgado (2012) señaló que las probabilidades de permanencia aumentan cuando existe un ambiente académico que involucre al estudiante. La frecuencia y la calidad del contacto entre los diferentes miembros de la comunidad universitaria (profesores y personal de apoyo) con el estudiante es preciso en la persistencia de estos en sus programas académicos. Es decir, la clave se encuentra en el desarrollo de redes de comunidades de aprendizaje y en la construcción de un ambiente colaborativo en el aula. Entre las recomendaciones para una mejor retención de estudiantes, están las siguientes: (a) eliminación de barreras organizativas para la mejor creación de relaciones estudiante-estudiante y estudiante-facultad, (b) una visión de comunidades de aprendizaje en donde la facultad y estudiantado se integren para mayor

tiempo y frecuencia en el desarrollo de relaciones (pedagogía colaborativa), (c) capacitación de la facultad en los procesos de mentoría dentro del tiempo de enseñanza e (d) integración de miembros de la comunidad universitaria en actividades de apoyo y conexión con otros sistemas de ayuda dentro de la institución (redes) (Tinto, 2006, como se citó en Fernández de Morgado, 2012). Es decir, a mayor conexión del estudiante con otros miembros de la comunidad, mayor las probabilidades de logro académico de este.

De acuerdo con Fernández de Morgado (2012), las dinámicas pedagógicas que son delineadas bajos los principios del aprendizaje activo y cooperativo han mostrado ser las más favorecedoras para el aprendizaje. Este mencionó que la integración por medio del involucramiento en el proceso es clave. La sala de clase en donde el estudiante es protagonista del proceso que establece relaciones de colaboración y sus profesores en tareas de aprendizaje beneficia la retención y, por tanto, el logro académico. Fernández Morgado (2012) indicó que el elemento fundamental de cualquier política para mejorar la retención universitaria debe ser la dinámica dentro de la sala de clase. Al mismo tiempo, debe de estar dirigida a transformar la práctica pedagógica, de tal forma que involucre en forma integral y plena al estudiante, especialmente con otros compañeros. Para el logro de esta meta, el autor propuso la creación y desarrollo de redes de comunidades de aprendizaje como estrategia principal.

Se entienden por redes de comunidades de aprendizaje a “un grupo de personas interdependientes que comparten prácticas, se identifican a sí mismas como un grupo, y establecen un compromiso a largo plazo con el grupo” (Janusik & Wolvin, 2007, p. 171; como se citó en Fernández de Morgado, 2012). De acuerdo con Tinto y Engstrom (2008), las comunidades de aprendizaje favorecen la retención y persistencia mucho más

que las estrategias tradicionales. Estos definen como tradicionales a aquellos programas de apoyo que en muchas ocasiones se encuentran distantes de la realidad del estudiante. Entre los resultados del impacto que ofrecen las comunidades de aprendizaje se pueden mencionar las siguientes: (a) estimula la creación de grupos sociales para el aprendizaje dentro y fuera del salón de clases, (b) provee un ambiente seguro para eliminar barreras tales como inseguridades y deficiencias académicas y (c) estimula el desarrollo de vínculos académicos y sociales que ayudan a consolidar el compromiso del estudiante con su meta, sus compañeros y la institución (Fernández de Morgado, 2012).

Rivera Montalvo (2011) realizó una investigación en Puerto Rico con el propósito de identificar los factores personales, académicos, ambientales y sociales que motivan a los estudiantes a tomar la decisión de abandonar un curso a distancia, así como también los factores que los estimulan para permanecer en el curso. Esta investigación se condujo mediante un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional con un componente cualitativo que permitiera obtener datos sobre las tendencias, actitudes y percepciones de los participantes como factores para la permanencia o abandono en los cursos a distancia. El tamaño de la muestra fue de 263 estudiantes, a quienes se les administró un cuestionario. Como parte de los hallazgos, el autor encontró que los estudiantes señalaron que las principales causas para abandonar los cursos a distancia son propiciadas por el poco apoyo, poco estímulo y, en otros casos, la ausencia de los profesores. Del estudio surgió que la falta de interés de los profesores les hace sentir a los estudiantes desatendidos, desmotivados y solos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En un estudio realizado por Budgen et al. (2014) se utilizó un modelo de educación en deportes para lograr la integración de estudiantes de primer año de una institución postsecundaria en Australia. El enfoque fue dirigido a la retención de estudiantes. Se seleccionaron a los participantes de la investigación de forma aleatoria en grupos de ocho participantes del Modelo de Educación en Deportes. Se realizó un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo). Una encuesta fue administrada en dos periodos (comienzo de semestre y final del semestre), la cual incluyó información demográfica, percepción de apoyo y participación, además del conocimiento adquirido. Los grupos focales fueron utilizados durante el segundo semestre. Entre los factores estudiados se encontraron los siguientes: apoyo de los compañeros estudiantes, apoyo de la familia, apoyo de la facultad, apoyo de la administración en la universidad, recursos financieros, compromiso personal, autodisciplina y otros a especificar por el participante.

Los resultados demostraron que, al pasar el tiempo de estudio, los participantes atribuyeron a los grupos de apoyo entre compañeros y una relación de mentoría de facultad, un efecto positivo mayor en relación con sus procesos de vida universitaria, especialmente la retención. En relación con el resultado de los grupos focales, se encontró un efecto mayor en los mentores. Además, estos informaron sentir un mejor desarrollo de destrezas y de capacidades profesionales.

Por otra parte, Díaz Meléndez (2015) realizó una investigación cualitativa cuyo propósito fue identificar, entender y describir los factores que inciden en la retención de estudiantes de una institución de educación superior en Puerto Rico. Además, analizó la fenomenología de esos factores desde la perspectiva estudiantil, docente y

administrativa. Para esta investigación, se realizaron dos grupos focales: el primero fue compuesto por seis estudiantes con aprobación de 90 créditos o más a nivel universitario y que nunca habían interrumpido su curso de estudio. El segundo grupo se conformó de cuatro docentes facilitadores de cursos de educación general con dos años o más de experiencia en estos cursos, así como personal administrativo.

De acuerdo con los resultados, la investigadora identificó que por lo menos la mitad de los estudiantes que ingresan para completar un título universitario abandonan sus estudios. Asimismo, identificó que existen tanto razones internas como externas para abandonar la universidad. Entre las categorías que inciden en la retención y culminación de grado estableció las siguientes: (a) docentes, (b) servicios académicos de apoyo, (c) servicios estudiantiles, (d) oportunidades extracurriculares, (e) asociaciones, (f) buen trato al estudiante y (g) motivación percibida por los estudiantes. Dentro de los documentos revisados, y según se expresaron, tanto los docentes, estudiantes y administrativos reportaron la misma perspectiva.

La investigadora reagrupó las características en tres dimensiones. Dentro de la dimensión académica, incluyó aquellos aspectos relacionados con el servicio que recibe el estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre los mencionados, esta expresó la necesidad de ofrecer experiencias que fomenten el liderazgo en el estudiante, para que pueda lograr su meta académica y profesional. Las otras dos dimensiones se relacionaron con las responsabilidades institucionales para ofrecer seguridad. Mientras tanto, al aspecto personal, el enfoque fue dirigido al perfil individual y académico de cada estudiante con el fin de poder atenderlos desde sus necesidades individuales, emocionales y familiares. Entre las expresiones expuestas por los estudiantes se

destacaron frases como “me motivan cuando me van a ofrecer ayuda”. Díaz Meléndez (2015) añadió que referente al personal docente, los administrativos exponen que estos juegan un papel protagónico en la retención de los estudiantes.

Por otra parte, Goldhaber (2016) mencionó que, según el Informe Coleman, la calidad del profesorado guarda una fuerte relación con el logro académico. Al replicar el estudio de Coleman, concluyó que el profesorado es la variable más explicativa de los resultados académicos dentro de los centros educativos. Esta correlación aumenta progresivamente en niveles superiores y es más importante para el logro, especialmente en el caso de las minorías. De acuerdo con sus hallazgos, las variables que mejor predicen el logro académico son: una mayor puntuación en habilidades verbales y comunicación, mayor nivel educativo del profesorado y su percepción de la capacidad y esfuerzo en sus estudiantes.

Lin-Siegler et al. (2016) realizaron una investigación de literatura con el propósito de ver la relación entre la motivación y el aprendizaje de los estudiantes. De acuerdo con sus hallazgos, mencionaron que la motivación tiene lugar en cada punto del proceso de aprendizaje y logro. Además, que son muchos los factores que impulsan la motivación de los estudiantes. Estos pueden incluir las recompensas externas o los entornos de las escuelas hasta los objetivos e intereses personales de los estudiantes. Los autores utilizaron los hallazgos de la investigación para concluir que las creencias de los estudiantes sobre sí mismos, su entorno y lo que se necesita para tener éxito en las actividades intelectuales pueden influir en su motivación y, como resultado, en su rendimiento en la escuela. Esto significa que dar forma a estas creencias puede afectar potencialmente la motivación académica y el rendimiento de los estudiantes. Basado en

estos hallazgos, los investigadores presentaron un enfoque prometedor, pero poco explorado para mejorar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes en las escuelas: el diseño y la implementación de actividades de instrucción psicológicamente informadas para cambiar las actitudes y creencias de los estudiantes. En conjunto, esta revisión reflejó un esfuerzo genuino para comprender de manera reflexiva y minuciosa la instrucción de los procesos que conduzcan a una mejora de la motivación y el aprendizaje en las escuelas.

Sorensen y Donovan (2017) estudiaron los factores relacionados con las razones por las cuales los estudiantes deciden abandonar los programas en línea del Colegio de Educación de la Universidad Ashford. La selección de los participantes constó de estudiantes de pregrado de la universidad, en la Facultad de Educación, que abandonaron su programa sin proporcionar una razón específica para hacerlo. El estudio utilizó un enfoque de métodos mixtos no experimentales que recopiló información de bases de datos universitarias, una encuesta en línea, entrevistas y recorridos en el aula. El análisis de datos empleó técnicas de cálculos de frecuencia, MANOVA y análisis de contenido cualitativo. Entre sus resultados encontraron que la percepción del estudiante, de falta de apoyo, es un factor clave que contribuye a la deserción de los estudiantes.

Con el objetivo de sintetizar las aportaciones al debate sobre la desigualdad educativa, Lagos-López (2018) realizó una meta síntesis de 45 artículos publicados en el año 2016 sobre el Informe Coleman. Las preguntas iniciales que condujeron la investigación fueron: ¿se ofrece en el artículo una visión de la institución educativa como reproductora del orden social o como transformadora?, ¿cuáles son las propuestas de cambio?, ¿qué dimensiones se contemplan en la estratificación? y ¿cuáles son las

propuestas metodológicas entorno a esta cuestión? En resumen, ¿qué permanece y qué cambia respecto a la desigualdad educativa? De sus hallazgos mencionó que las investigaciones señalaron un efecto reproductor social y que la experiencia escolar no necesariamente provoca un progreso en términos de desarrollo social en el alumnado. Como resultado, el estudiante de pocos recursos socioeconómicos fracasa en su intento de lograr sus metas académicas reproduciendo así su situación social.

Lagos-López (2018) añadió que el profesorado es la variable más explicativa de los resultados académicos dentro de los centros educativos, al aumentar su correlación en niveles superiores de estudio. De la misma manera, Lagos-López (2018) mencionaron que el profesorado es más importante para aquellos que tienen desventajas educativas y se encuentran en áreas poco privilegiadas. Finalmente, añadió que el maestro es el único referente en cuanto a la educación que tiene como responsabilidad compensar las carencias en enseñanza y motivación existentes por parte del alumnado.

Sökmen (2021) investigó el compromiso conductual, emocional, cognitivo y agente de los estudiantes de secundaria en relación con la autoeficacia y las variables del entorno de aprendizaje. Las variables del ambiente de aprendizaje abordadas en el estudio fueron el control compartido, la negociación de los estudiantes, la promoción del respeto mutuo y la retroalimentación de los docentes. Los participantes del estudio fueron 407 estudiantes de secundaria que asistían a dos escuelas públicas en la parte oriental de Turquía. El análisis de la trayectoria mostró que la autoeficacia y la retroalimentación del profesor fueron predictores positivos para todos los aspectos de la participación de los estudiantes. Mientras, el control compartido predijo la mayoría de los aspectos de la participación. La promoción del respeto mutuo se relacionó

positivamente con el compromiso conductual. La cantidad de varianza explicada en los componentes de participación osciló entre el 21% y el 33%. Además, la negociación de los estudiantes, la promoción del respeto mutuo y la retroalimentación de los profesores predijeron positivamente la autoeficacia y las variables del entorno de aprendizaje explicaron en conjunto el 23% de la varianza en la autoeficacia. Esto significó un mejor apoderamiento de los estudiantes en sus procesos de estudio.

También, Yuner (2020) examinó la relación entre los comportamientos de liderazgo transformacional de los miembros de la facultad y las creencias de autoeficacia de los estudiantes en el aprendizaje basado en las opiniones de los estudiantes de educación superior. La investigación se llevó a cabo con 915 estudiantes de la Universidad Yozgat Bozok y se analizó mediante métodos cuantitativos. Se determinó la autoeficacia en el aprendizaje de los estudiantes de educación superior al utilizar la escala de Escala de Autoeficacia para el Aprendizaje (SELS) desarrollada por Klobas, Renzi y Nigrelli (2007). Como resultado de la investigación, se encontró que los subdimensiones de la enseñanza transformacional, la estimulación intelectual considerada y el carisma tienen relaciones positivas con las dimensiones de autoeficacia para el aprendizaje, la búsqueda y el procesamiento de la información. El investigador concluyó que la enseñanza transformacional es un predictor significativo de la autoeficacia en el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Flores et. al (2020) examinaron la relación entre diferentes estilos de liderazgo escolar, la teoría cognitiva social, la teoría de la comparación social y la autoeficacia docente. Los resultados reflejaron que la autoeficacia media la relación entre el intercambio líder-miembro, la comparación social y el desempeño. Finalmente,

presentaron como parte de las recomendaciones la necesidad de desarrollar y examinar los efectos del liderazgo educativo y la autoeficacia de los docentes en el rendimiento de los estudiantes. Los investigadores encontraron que las conductas asociadas a la categoría de influencia idealizada dentro del estilo de liderazgo transformacional ayudaron a que los estudiantes en su autoeficacia, resultando en mejores logros académicos.

### **Estilo de liderazgo de los docentes**

Gorrochotegui (1997) definió el liderazgo como un proceso donde se dirige a los seguidores sobre el camino a seguir en sus actuaciones formales e informales para que dar sentido a lo que hacen. De acuerdo con Chiavenato (1998), el liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación, siendo esta dirigida por los procesos de comunicación humana a la obtención de uno o diversos objetivos específicos. Además, persigue motivar a que logren los propósitos del individuo, de la institución o grupo perteneciente. Por otra parte, Yukl (2006) definió el término liderazgo como una influencia intencional ejercida por una persona hacia otras, con el fin de guiar, estructurar y facilitar actividades y relaciones dentro de un grupo u organización. Del mismo modo, González-González y Cubillán (2012) añadieron que el liderazgo parte del instinto gregario del ser humano. Esto, con la condición de cubrir su necesidad de agruparse y conducir sus actividades profesionales y sociales con el propósito de garantizar una mejor calidad de vida.

Bass y Riggio (2006) propusieron la necesidad de un cambio transformador en los procesos de liderazgo que ejercen los docentes dentro de la sala de clases. Dentro de un escenario educativo, el ejercicio del liderazgo está matizado por la responsabilidad

del docente en la promoción de cambios que surgen de la interacción del grupo de alumnos y otros miembros de la comunidad (González-González, 2008). A este tenor, Godofredo y Calla-Colana (2010), indicaron que, la figura del docente y el liderazgo ejercido por este, son un factor determinante en la meta de logros académicos de los estudiantes dentro de las instituciones de educación superior. Balwant (2016) recomendó al liderazgo transformacional como una herramienta estratégica para la transformación de las instituciones de educación superior.

Eaton (2015) ponderó la gestión de cambio dentro de las estructuras tradicionales y consideró necesario la exploración de mejores prácticas dentro de la docencia. Con este objetivo, se espera que se promueva una educación de calidad y fomente mejoras institucionales. Del mismo modo, Steward (2012) mencionó que, ante la necesidad de una transformación, debe existir un interés en el desarrollo de prácticas de un liderazgo que atienda los retos que enfrentan los estudiantes en la actualidad.

Avolio (1999), Harrison (2011) y Balwant (2016) exploraron el efecto positivo del liderazgo transformacional en el logro académico de los estudiantes, así como su impacto en los procesos de instrucción. Estos señalaron que investigaciones han sugerido el liderazgo transformacional, dentro de la sala de clases, como una herramienta de cambio dentro de las instituciones de educación superior. Con respecto a esto, Harrison (2011) expuso, entre los beneficios exhibidos por los profesores, un mejor índice de retención entre empleados, así como una mayor satisfacción. De igual forma, mencionó que el compromiso y apoderamiento de estos con las metas de la institución están positivamente relacionadas. En consecuencia, presentó resultados positivos en los estudiantes.

Entre los beneficios señalados, el liderazgo transformacional sirve como predictor de aprendizaje cognitivo y aprendizaje afectivo (Harrison, 2011). La variable de estimulación intelectual resulta en un predictor favorable para el desarrollo de destrezas en la resolución de problemas, así como el desarrollo de búsqueda de soluciones innovadoras. A su vez, Krathwol et al. (1964, como se citó en Harrison, 2011) definió el aprendizaje afectivo como los sentimientos positivos hacia la materia de estudio, instructores y trabajos del curso. De este modo, los profesores que hacen sentir a los estudiantes entusiasmados y motivados hacia sus cursos de estudio mantendrán niveles más altos de aprendizaje afectivo. Estos resultados están contenidos bajo la variable de consideración individual exhibida por los profesores. Dentro de las conductas observadas por los estudiantes, estos profesores se muestran carismáticos, relaciones estrechas de mentoría y una visión individual inspirada por una genuina consideración de las necesidades de cada estudiante.

De los hallazgos reportados por Harrison (2011), se encontró que el liderazgo transformacional es predictor significativo de la percepción de credibilidad del profesor. Esto quiere decir que el profesor es visto como una persona de confianza y respeto con alta expectativas para sus estudiantes, visión clara, además de un compromiso con las metas de estos (Harrison, 2011). Al tener en cuenta estos hallazgos, la autora expuso que los estudiantes que son impactados por las variables contenidas dentro del liderazgo transformacional mejorarán su motivación y entusiasmo hacia el contenido de los cursos, desarrollo de habilidades en la innovación y resolución de problemas, compromiso y desarrollo personal. Por otra parte, recomendó a los profesores conductas que sirven como predictores positivos en el aprovechamiento de los estudiantes tales

como: comunicación cercana a sus estudiantes, lenguaje motivacional, una visión clara de las expectativas del curso, temas que promuevan el diálogo entre las parte para la búsqueda de solución de problemas de formas innovadoras y relaciones estrechas de mentoría con la intención de guiarlos en su destrezas personales para estos alcancen su potencial máximo como individuos.

Rosario Arroyo (2012) realizó una investigación en Puerto Rico con el propósito de describir el estilo de liderazgo predominante en los maestros de salud escolar del nivel secundario y determinar cuáles de los factores del liderazgo transformacional eran más predominantes en el grupo de maestros de salud escolar. La población del estudio se constituyó de 135 sujetos: 61 de la Región Educativa A y 74 Región Educativa B. De estos, participaron 82, lo que representó una tasa de respuesta de 62%. Los datos fueron obtenidos utilizando el cuestionario MLQ 5X – forma corta. Para el análisis de todos los datos se utilizó la estadística descriptiva para cada una de las características y tipo de liderazgo en general. Además, se segregaron por región educativa, para identificar el estilo de liderazgo predominante de estos. Los resultados, a través de la media más alta en la población total fueron de 3.28 puntos, reflejando que el estilo de liderazgo predominante es el transformacional. El estilo de liderazgo transaccional en la totalidad de los participantes ocupó el segundo lugar con una media de 1.94 puntos, que en la escala *Likert* clasifica como algunas veces.

Entre los resultados mencionados, aquellos maestros que exhibieron conductas relacionadas con el estilo de liderazgo transformacional demostraron ser líderes efectivos y reflejaron que tenía la puntuación más alta en los cinco factores del estilo de liderazgo transformacional, al predominar las variables de carisma y motivación

inspiracional. El investigador señaló que los líderes transformacionales proveen visión, lo que estimula la motivación para lograr altos niveles de desempeño y desarrollo (Rosario Arroyo, 2012). Entre sus recomendaciones, indicó que los programas universitarios de preparación de maestros y maestras de salud escolar deben integrar en su currículo teorías de liderazgo. Una vez que los maestros de salud conozcan las teorías de liderazgo, tendrán más destrezas para lidiar con las diferencias de los estudiantes, los cambios organizacionales en la escuela y en el Departamento, y el clima escolar, entre otros.

Peters y Decman (2014) examinaron cómo el liderazgo de calidad y el clima escolar positivo son fundamentales para el éxito de cada director, estudiante y escuela. Este estudio examinó la relación entre las percepciones de los maestros sobre el grado en que un director muestra los factores de liderazgo transformacional y el clima escolar percibido. A una muestra intencionada de 399 maestros, que representaban a cinco escuelas secundarias en un gran distrito escolar urbano en el sureste de Texas, se les administró el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial para evaluar a su director en términos de ser un líder transformacional y el Cuestionario de Descripción del Clima Organizacional para Escuelas Secundarias para evaluar el clima de su respectiva escuela. Los resultados del análisis indicaron que existía una correlación entre el liderazgo transformacional y los elementos de apoyo, compromiso y frustración del clima de una escuela resultantes en un mejor aprovechamiento de los estudiantes.

La investigación de Peters y Decman (2014) encontró que las acciones de liderazgo del director eran predictivas del clima escolar. Los autores indicaron que, dado que su estudio apoya el punto de que un líder más transformacional es percibido como

un principio más comprensivo, puede ser prudente que un administrador conozca los rasgos transformacionales dentro de su propio estilo de liderazgo. En sus recomendaciones mencionaron que un maestro más comprometido es un maestro menos frustrado. Además, sugirieron que los líderes de las escuelas y los distritos en el análisis del liderazgo transformacional y el clima escolar pueden enfocarse en políticas, procedimientos y prácticas, lo que puede conducir a un comportamiento frustrado de los maestros. Los líderes transformacionales minimizan sus propios comportamientos, lo que dificulta la tarea básica de enseñar que impacta en el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Silva Peralta et al. (2015) realizaron una investigación descriptiva transaccional que tuvo por finalidad conocer el estilo de liderazgo y empoderamiento en el marco de las prácticas comunitarias desarrolladas en una universidad pública argentina, al tener en cuenta los distintos tipos de liderazgo de los docentes tutores y cómo se asocian con los niveles de empoderamiento de los estudiantes. Se administraron el MLQ - 5x (*Multifactor Leadership Questionnaire*) de Bass y Avolio (2004) y *Learner Empowerment Scale* de Frymier et al. (1996) a 32 estudiantes que cursaban las prácticas comunitarias. Los resultados reflejaron altos niveles de empoderamiento y esfuerzo extra (motivación) de los estudiantes asociados con altos niveles en las dimensiones de liderazgo laissez-faire y transaccionales de los docentes tutores, y particularmente con la dimensión de estimulación intelectual de liderazgo transformacional. Las restantes dimensiones transformacionales (consideración individual, motivación inspiracional e influencia idealizada como comportamiento y como atributo) recibieron bajas puntuaciones.

Según concluyeron Silva Peralta et al. (2015), los estudiantes presentaron altos niveles de empoderamiento. Esto permitió pensar en las herramientas con las que los estudiantes ya contaban para resolver y ser autónomos en su desempeño y poner en tela de juicio la mirada del docente tutor como motivador y la dedicación personal para que los estudiantes alcanzaran los objetivos y obtuvieran los elementos necesarios para el desempeño durante la práctica. Las dimensiones transaccionales y *laissez-faire* fueron las que marcaron niveles más altos, al afirmar que el empoderamiento en el dispositivo de tutorías universitarias de prácticas comunitarias analizado no está asociado con niveles altos en dimensiones transformacionales. Estos resultados se contradijeron no solo con la hipótesis inicial planteada en la investigación, sino con las investigaciones desarrolladas por otros autores.

San Saturnino Murua y Goicoechea Piédrola (2013) realizaron un estudio con el propósito de encontrar cómo se relacionan el liderazgo transformacional de los profesores y el empoderamiento de los alumnos de Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGs) con su aprendizaje cognitivo y afectivo. Participaron 271 estudiantes de dos centros de Formación Profesional de Vitoria-Gasteiz. El empoderamiento se midió con la *Learner Empowerment Scale*. Por otra parte, el liderazgo del profesorado, percibido por los alumnos, se evaluó con la versión modificada por Noland (2005) del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). Además, se utilizó la Escala Revisada de Indicadores de Aprendizaje (Frymier y Houser, 1999) para medir comportamientos de los alumnos asociados con el aprendizaje. Por último, mediante la Escala Revisada de Aprendizaje Afectivo (McCroskey, 1994) se evaluaron las actitudes de los alumnos hacia los contenidos de los cursos y hacia los profesores. Para el análisis de los datos, se

realizaron correlaciones de Pearson y de regresión múltiple. Los resultados indicaron que el liderazgo transformacional se asocia de manera positiva con el aprendizaje cognitivo y afectivo de los alumnos y que el empoderamiento media significativamente dichos aprendizajes.

San Saturnino Murua y Goicoechea Piédrola (2013) concluyeron que el liderazgo transformacional se asocia de manera positiva con el aprendizaje cognitivo y afectivo de los alumnos y que, a su vez, el empoderamiento media dichos aprendizajes. Además, señalaron los beneficios generados por un estilo de docente transformacional en el aprendizaje de los alumnos resultante de una percepción de apoderamiento y presentando así una actitud positiva y motivada hacia la asignatura. Entre los resultados del estudio, los investigadores reportaron: una actitud más positiva de los estudiantes hacia los contenidos de las materias, realizando más actividades relacionadas con su aprendizaje cognitivo. Como consecuencia, los estudiantes se percibieron más competentes, motivados encontrando sentido a las tareas a realizar y profesando mayor probabilidad de elegir cursos futuros sobre el tema.

Por otra parte, Sernek (2016) realizó un estudio con el propósito de examinar la relación entre el liderazgo percibido del entrenador y la confianza en sí misma y la motivación de las jugadoras de softbol. La muestra fue de 97 estudiantes-atletas universitarias de sóftbol femenino de EE. UU. Los estudiantes completaron una Encuesta Demográfica Básica, el Inventario de Rasgos de Confianza en el Deporte (TSCI), la Escala de Liderazgo para el Deporte (LSS) y la Escala de Motivación Deportiva (SMS). Se calcularon los coeficientes de correlación de Pearson y se encontraron relaciones positivas moderadas significativas entre las subescalas Liderazgo

para el deporte, las subescalas de motivación deportiva y las puntuaciones Rasgos de Confianza en el Deporte. Estos resultados indicaron que existe una relación entre el liderazgo percibido del entrenador y la confianza en sí mismo y la motivación de un estudiante-atleta de fútbol.

Sardon Ari (2017) realizó una investigación cuyo propósito fue determinar la relación que existe entre el tipo de liderazgo transformacional utilizado por el director y la gestión escolar en instituciones educativas primarias. El tipo de investigación fue de diseño no experimental transeccional correlacional. Se consideró una muestra de 118 docentes que representaron a la población total de docentes de las cuatro instituciones educativas primarias de la zona urbana de la ciudad de Llave, Perú. Los resultados mostraron una correlación significativa entre las dimensiones del tipo de liderazgo transformacional y la gestión escolar; así la motivación inspiradora tuvo un valor  $r = 0.492$ ; la estimulación intelectual alcanzó un valor  $r = 0.72$ , la influencia idealizada un valor  $r = 0.59$ ; la consideración individualizada tuvo un valor  $r = 0.62$  y la actuación del director obtuvo un valor  $r = 0.534$ . De los resultados, la investigadora concluyó que existe una correlación positiva moderada entre el liderazgo transformacional y la gestión escolar obtenida en la prueba estadística,  $r = 0.681$ . Entre las conclusiones expresadas, el liderazgo transformacional demostró ser un factor incisivo en el desarrollo de la motivación de los estudiantes siendo la estimulación intelectual y la relación de mentoría de los profesores (consideración individualizada) los factores más significativos en el aumento de la motivación para el logro académico.

## **Percepción sobre liderazgo transformacional**

Según mencionaron Antonakis y Atwater (2001) y Balwant (2016), existen algunas diferencias entre el liderazgo ejercido entre las organizaciones no educativas y el ejercido por los profesores en las instituciones de educación superior. Primeramente, el grado de distancia entre la relación supervisor-empleado varía en el contexto organizacional dependiendo del tipo de organización y profesión. Balwant (2016) mencionó que, en un escenario educativo, la probabilidad de distancia entre profesor y estudiante es mayor, debido al tamaño de la clase, las diferencias adscritas entre ambos y debido a las diferencias en conocimientos y posición académica.

En segundo lugar, Cain et al. (2012) añadieron el elemento de consumismo del estudiante. De esta forma, no solo el estudiante mantiene una relación de seguidor del líder, sino de cliente debido a que este paga por sus servicios educativos. Esta condición describe la conducta del estudiante de forma diferente en relación con su supervisor (docente). En una empresa, el empleado es responsable ante su supervisor. Dentro de un escenario educativo, el estudiante es responsable sobre sí mismo en términos del logro de sus metas. Como consecuencia de esto, el estudiante puede responder de forma diferente a las direcciones de los docentes.

Balwant (2016) explicó que, dentro del escenario educativo, la expectativa será de una educación de calidad de parte de sus profesores en consecuencia a los pagos realizados por las cuotas educativas. Los docentes son evaluados constantemente por sus estudiantes para la medición de calidad dentro de la sala de clases y su efectividad y estos no reciben otro tipo de evaluación. De acuerdo con Oppenheimer (2008; como se citó en Balwant, 2016), dentro de la relación docente-estudiante, los últimos tienen

considerable poder sobre las carreras de sus profesores según esperan recibir una instrucción de calidad. De manera que, las expectativas de los estudiantes de una enseñanza de alta calidad pueden disminuir el rendimiento de los comportamientos constructivos de los líderes en un contexto de curso. Por último, el tiempo de duración de la relación docente-estudiante es de corta vida, en comparación con la establecida dentro de la empresa. Bajo este marco, el corto tiempo de relación tendrá implicaciones en como el líder traduce conductas asociadas al liderazgo, del contexto empresarial al contexto educativo. Aquellas conductas asociadas al liderazgo transformacional que necesiten de mayor tiempo probablemente no podrán ser aplicadas al contexto dentro de las instituciones de educación superior (Balwant, 2016).

Kuchinke (1999) señaló que la relación entre el profesor y sus estudiantes está conformada por actividades en donde existe el ejercicio de poder, formas de comunicación y coordinación y control. Yukl (2006) definió este poder como la capacidad de un agente (miembro) de influenciar otro agente (p. 146). Pounder (2008) mencionó que la relación docente-estudiante puede ser comparable con lo que se define como “cuasi organización”. Es decir, una organización social en donde el “poder” es ejercido y las tareas son asignadas e igualmente negociadas. De acuerdo con Balwant (2016), el docente puede influenciar a los estudiantes a través de interacciones fuera de este escenario tales como reuniones en la oficina o conversaciones informales fuera de clases. Además, el trabajo es completado por medio de la interacción entre estructuras sociales formales e informales. Del mismo modo, Balwant (2016) indicó que, en la relación entre el docente y el estudiante, al igual que dentro del liderazgo de las organizaciones no educativas, existen diferencias de poder. Dentro de las instituciones

de educación superior, los docentes influyen en sus estudiantes en las interacciones dentro de la sala de clase (Balwant et al., 2018).

De acuerdo con Robbins y Judge (2019), la relación docente-estudiante exhibió cierto grado de dependencia. Por consiguiente, a mayor dependencia del estudiante hacia la figura del profesor, mayor el grado de poder que tiene el docente sobre este. Al tener en cuenta esto, Balwant (2016) y Bass y Avolio (2004) mencionaron que el docente debe establecer metas específicas u objetivos relacionadas con el mejoramiento de prácticas en sus estudiantes. Peters y Decman (2014), y Peters et al. (2015) abundaron entre estas: habilidades de pensamiento crítico, conocimiento, y habilidades interpersonales. Algunas de estas metas no son colectivas, de acuerdo con la teoría de liderazgo transformacional; sin embargo, una meta compartida relacionada con el aprendizaje y a la expectativa de logro académica es importante.

Para contribuir a la base de conocimientos del campo en el desarrollo del liderazgo, y para guiar una agenda de investigación de liderazgo, Greiman (2009) realizó una síntesis de la literatura que examinó el liderazgo transformacional. Se seleccionaron para su análisis las principales revistas en el campo y varias revistas afiliadas publicadas entre 1990 y 2008. El estudio concluyó que un número pequeño pero reciente de artículos se centraron en el liderazgo transformacional y la mayoría de la investigación se llevó a cabo con personal de extensión. Los estudios analizados en la investigación de Greiman (2009) se centraron en participantes de un solo estado y casi todos los estudios recopilaron datos de estilo de liderazgo a través de un procedimiento autoinformado. Las variables demográficas y su relación con el estilo de liderazgo recibieron la mayor atención de los investigadores. En comparación con la muestra normativa del

Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (*MLQ*), los decanos de la facultad de agricultura, el personal de extensión y los maestros de educación agrícola percibieron que tenían puntuaciones más altas para la mayoría de los factores de liderazgo.

Entre los hallazgos se encontró que el liderazgo transformacional estaba relacionado con los resultados de desempeño, es decir: efectividad, esfuerzo adicional (motivación), y satisfacción especialmente en un estudio realizado con educadores de extensión en Nebraska. Los investigadores determinaron que había altas correlaciones positivas entre los factores de liderazgo transformacional y los resultados de rendimiento, menos con los factores de liderazgo transaccional, y generalmente una asociación negativa débil con el estilo de liderazgo de *laissez-faire* (Brown et al., 1996, como se citó en Greiman, 2009).

De Deyn (2021) aplicó el modelo de Liderazgo de Rango Total (Bass y Avolio, 2004) a su investigación. Esta tuvo como propósito el dar una mejor comprensión de las prácticas efectivas de liderazgo docente en un contexto de Enseñanza del Inglés como Segundo Idioma (*TESL*, por sus siglas en inglés). Unos 59 estudiantes precollegiales completaron un formulario adaptado del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial 5x-Short (Avolio & Bass, 1995). Se utilizaron análisis de correlación y regresión para explorar las asociaciones entre el estilo de liderazgo docente, la satisfacción del curso de los estudiantes y las calificaciones de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación reflejaron que hubo una correlación positiva significativa de moderada a fuerte entre las percepciones de los participantes sobre el uso del liderazgo transformacional por parte de los profesores y la satisfacción con la clase. Además, una correlación moderada significativa entre las percepciones de los

participantes sobre el uso del liderazgo transaccional por parte del profesor y la satisfacción con la clase. También, hubo una correlación negativa significativa, pero débil, entre las percepciones de los participantes sobre el uso del no liderazgo (*laissez fair*) por parte del profesor y la satisfacción con la clase.

La investigadora concluyó que el liderazgo transformacional tuvo las relaciones positivas más fuertes con la satisfacción del curso de los estudiantes. Asimismo, la satisfacción del curso se asoció más fuertemente con el factor de motivación inspiradora del liderazgo transformacional y el factor de recompensa contingente del liderazgo transaccional. El factor de liderazgo de motivación inspiracional también fue un predictor significativo de las calificaciones del curso de los estudiantes y su motivación para el esfuerzo extra.

### **Percepción sobre la motivación para el logro académico**

McClelland (1987) indicó que la actividad orientada a los logros es aquella emprendida por una persona con la expectativa de que su desempeño será evaluado en términos de algún estándar de excelencia. De acuerdo con su propuesta, cualquier situación que presente un desafío para el logro también debe representar la amenaza del fracaso, dado que la acción también puede conducir a esto. Por lo tanto, la actividad orientada a los logros siempre está influenciada por el resultado de un conflicto entre dos tendencias opuestas, la tendencia a alcanzar el éxito y la tendencia a evitar el fracaso. McClelland (1987) contribuyó a la comprensión de la motivación al identificar tres tipos de necesidades básicas de motivación. En su teoría de necesidad de logro, este clasificó tres necesidades entre los individuos. Estas son: (a) necesidad de poder, (b) necesidad de asociación y (c) necesidad de logro. De acuerdo con su teoría, estas tres necesidades

varían en intensidad en cada individuo. El equilibrio de estos impulsos es diferente dependiendo de la percepción de necesidad que tenga este. No obstante, las conductas asociadas a la motivación están estrechamente entrelazadas a aquella necesidad que opere mayormente en el individuo en un momento en el tiempo.

De acuerdo con Mc Clelland (1987) y Atkinson y Bird, (1978), las personas con una gran necesidad de poder se interesan enormemente en ejercer influencia y control. Por lo general, tales individuos persiguen posiciones de liderazgo, son proactivos, francos, obstinados y exigentes, y les gusta enseñar y hablar en público. Por otra parte, las personas con una gran necesidad de asociación suelen disfrutar de la estimación y tienden a evitar conflictos para no ser rechazados por un grupo social. Estos se preocupan en mantener buenas relaciones sociales, experimentar la sensación de comprensión y proximidad, y son prestos a confortar y auxiliar a quienes se ven en problemas y gozar de amigables interacciones con los demás. Atkinson (1983) y McClelland (1987) mencionaron que los individuos con una gran necesidad de logro poseen un intenso deseo de éxito y un igualmente intenso temor al fracaso, gustan de los retos, y se proponen metas moderadamente difíciles (aunque no imposibles). Son realistas frente al riesgo y prefieren analizar y evaluar los problemas y asumir la responsabilidad personal del cumplimiento de sus labores. Además, prefieren el obtener una específica retroalimentación sobre lo que hacen.

Acorde con Richmond (1990), las interacciones en el aula son el "medio principal por el cual se puede aumentar la motivación" (p. 185). Su investigación planteó la hipótesis de una relación mutuamente causal entre la motivación y el aprendizaje. Es decir, los estudiantes que están motivados aprenden más, y a medida que los estudiantes

aprenden más se vuelven más motivados. Frymier (1993) aclaró que son muchas las variables que pueden impactar la motivación del estudiante, entre estas: inmediatez y estilo de docencia del profesor. Frymier y Shulman (1995) mencionó que la motivación del estudiante ha sido objeto de estudios en relación con el aprendizaje como variable de resultado.

De acuerdo con Frymer y Shulman (1995) la motivación del estado depende de la situación, el tiempo, entre otras variables. La motivación por rasgos, sin embargo, se refiere a la motivación de un estudiante en respecto con una tarea específica. La distinción entre los dos es especialmente importante, ya que permite al docente impactar la motivación del estado del estudiante a través del comportamiento modelado de acuerdo con su estilo de liderazgo.

De igual forma, Bolkan et al. (2011) señalaron que, si los maestros son capaces de influir en la motivación intrínseca de los estudiantes, entonces es más probable que aumenten su conocimiento a través del aprendizaje profundo en lugar de simplemente adoptar un enfoque de aprendizaje memorístico. Este tipo de influencia puede ocurrir cuando los profesores son intelectualmente estimulantes logrando desafiar a los estudiantes a través de interacciones con estos. Por otra parte, Noland y Richards (2014) añadieron que esta es una variable mediadora importante entre los instructores y el aprendizaje de los estudiantes.

En su búsqueda para lograr la motivación de sus estudiantes, las instituciones de educación superior han investigado teorías de liderazgo organizacional dentro del entorno de la sala de clases (Waters Bailey, 2016). Estos han descubierto que la motivación de los estudiantes va más allá de los métodos y contenidos pedagógicos de

conocimiento. Asimismo, la motivación se puede atribuir al estilo de liderazgo del docente dentro de la sala de clases (Bolkan & Goodboy, 2009, 2010, 2011; Bolkan et al., 2011). De acuerdo con las investigaciones, se ha encontrado que los profesores eficaces no solo son expertos en su disciplina, sino que también son expertos en la dinámica social y en sus formas de comunicación (Bolkan & Goodboy, 2009, Waters & Bailey, 2016). Además, Bolkan y Goodboy (2009) expusieron que no basta el ser un buen transmisor de conocimiento dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje. Se deben explorar otras consideraciones para lograr la motivación de los estudiantes en el alcance de sus logros académicos.

Con el propósito de buscar la relación entre la motivación y el logro académico, Kourosh Anrai et al. (2011) realizaron una investigación de tipo correlacional con una muestra de 252 estudiantes en Teherán. Sus resultados reflejaron una correlación positiva y significativa entre la motivación y el logro académico de los estudiantes. Además, se encontraron relaciones significativas entre las motivaciones para adquirir una mejor autoestima y sentido de mayores capacidades, competitividad, afiliación con el grupo, proyección al logro de metas futuras, el interés por aprender y satisfacer a los demás, con el rendimiento académico en los estudiantes.

Kourosh Anrai et al. (2011) señalaron que los diferentes tipos de motivación, como la intrínseca y la extrínseca, pueden tener diferentes efectos en los resultados del aprendizaje, como el dominio, el rendimiento, el compromiso y la satisfacción. Esta puede verse influenciada por varios factores, como los comportamientos de los maestros, las creencias de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje y la retroalimentación. Como consecuencia de esto, puede afectar las actitudes, comportamientos y emociones

de los estudiantes hacia el aprendizaje, así como sus procesos y estrategias cognitivas. De acuerdo con los investigadores, existe una relación positiva y significativa entre la motivación y el resultado académico en diversos contextos educativos. La motivación puede mejorar el aprendizaje de los estudiantes al aumentar su interés, participación, esfuerzo y persistencia además de mediar los efectos de otras variables, como la inteligencia, el rendimiento previo y el liderazgo docente, en los resultados del aprendizaje.

Una investigación realizada por Chaudhry y Javed (2012) buscó la relación entre los estilos de liderazgo transaccional, *laissez faire* y transformacional en su impacto en la motivación para el sector bancario de Pakistán. El propósito fue el identificar qué estilo de liderazgo es bueno para que el empleado aumente su nivel de motivación con la organización. Para la realización de esta investigación, se utilizó una pregunta de investigación y se obtuvo el resultado a través del estudio descriptivo y el estudio correlacional (SPSS). El tamaño de la población fue de 278 participantes. Los resultados reflejaron que el liderazgo transformacional tiene una asociación positiva, fuerte y significativa con el compromiso y motivación de los empleados. Por otra parte, el nivel motivacional con respecto al *laissez faire* obtuvo una relación baja debido a la no interferencia de la gestión. De esto, los autores concluyeron que el estilo *laissez faire* no es un estilo importante que impulse el nivel de motivación de los trabajadores en comparación con otros estilos de liderazgo. El estilo de liderazgo transaccional mostró una relación más significativa en relación con la motivación de los empleados en comparación al estilo de liderazgo transformacional. Por lo tanto, los trabajadores se

mostraron más motivados en aquellos bancos donde se utilizó el estilo de liderazgo transaccional.

Pérez Ortega et al. (2015) desarrollaron una investigación en la Universidad Nacional de Colombia en Medellín con el propósito de describir el liderazgo transformacional percibido por los estudiantes en los docentes, para el mejoramiento en los procesos de acción, motivación y potencia de estos. La metodología incluyó una entrevista con preguntas cerradas y un instrumento creado por los autores con 15 variables y escala de 7 niveles (*Alpha de Cronbach de .886*). Cada uno de los reactivos del cuestionario describió las prácticas asociadas al liderazgo transformacional. Fueron realizadas 155 entrevistas a estudiantes con un aprovechamiento académico mayor a 70 por ciento. Del estudio se concluyó que el liderazgo docente busca el desarrollo y crecimiento de sus estudiantes, exhibiendo prácticas relacionadas con el liderazgo transformacional. Entre las variables descriptivas del liderazgo transformacional, concluyeron que la motivación inspiracional y la orientación personal promovieron la motivación y aprovechamiento académico de sus estudiantes.

Gupta y Rashmi (2016) realizaron una investigación para conocer la relación entre la motivación y el rendimiento académicos de los estudiantes en Assan, India. Los hallazgos del estudio revelaron una relación significativa positiva entre la motivación y el rendimiento académico. Además, se evidenció una diferencia significativa en la motivación académica entre los estudiantes de alto y bajo rendimiento. Los resultados del presente estudio mostraron implicaciones para los docentes, los padres, los educadores, los investigadores, los responsables de la formulación de políticas y otras partes interesadas en el campo de la educación. Comprender la prevalencia de la falta de

motivación académica entre los estudiantes de secundaria se vuelve imperativo para que los maestros tomen medidas.

Hermosillo et al. (2016) realizaron una investigación cuyo propósito fue el encontrar la relación entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional y la motivación (esfuerzo extra) de los empleados en cuatro organizaciones, participando directivos ( $n = 47$ ) y subordinados ( $n = 107$ ) en Vizcaya, Guipúzcoa y Navarra (España). La muestra estuvo compuesta por 154 personas ( $n = 47$  directivos y  $n = 107$  subordinados) entre 24 a 64 años, de los cuales el 38% eran mujeres. El 76% de la muestra informó poseer estudios superiores y un 20% de nivel medio. Las evaluaciones de los liderazgos transformacional, transaccional y pasivo-evitativo (*laissez faire*), así como las medidas de resultados, fueron obtenidas a partir del *Multifactor Leadership Questionnaire - Form 5X* (MLQ 5X; Bass y Avolio, 1995). Las medidas de resultados incluyeron evaluaciones de la efectividad, satisfacción con el líder y motivación en el trabajo. De sus resultados concluyeron que el liderazgo transformacional se asoció a la satisfacción, efectividad y motivación de los empleados. Asimismo, se observó también la superioridad del liderazgo transformacional sobre el liderazgo transaccional en relación con la fuerza de asociación con estas variables, lo cual es coincidente con un importante número de estudios previos en diferentes contextos culturales.

Zineldin (2017) realizó una investigación con el propósito de evaluar el estilo de liderazgo transformacional, las emociones y el resultado en profesionales de diferentes sectores laborales. La muestra se compuso de 218 líderes en Suecia. Los objetivos principales fueron: (a) determinar cuáles de las variables de liderazgo transformacional fueron los mejores para predecir resultados efectivos para el esfuerzo adicional

(motivación) de los empleados, la efectividad del líder y la satisfacción laboral y (b) examinar qué variables predicen emociones positivas significativas. Zineldin (2017) señaló que este estudio tuvo algunos resultados inesperados que mostraron que no hubo correlación o contribución significativa de los líderes del carisma o influencia idealizada en relación con la efectividad del líder. Acorde con esto, Alloubani et al. (2015, como se citó en Zineldin, 2017) mencionaron que, en investigaciones previas, estos criterios enfatizaron altos estándares de comportamiento ético y moral y modelos ideales para los empleados que supusieron, tradicionalmente, ser los líderes más efectivos con capacidad para proporcionar satisfacción a los empleados o alentarlos a hacer un esfuerzo extra (motivación) como han demostrado otros estudios.

Chua y Ayoko (2019) realizaron un estudio cuyo propósito fue establecer la relación entre la motivación intrínseca de los empleados de una organización en relación con el liderazgo transformacional y la participación dentro del trabajo. La población se compuso de 155 empleados de la empresa. Se utilizó el cuestionario de liderazgo multifactorial (*MLQ5X*; Avolio y Bass, 1995) con 25 reactivos para medir las percepciones de los empleados sobre los comportamientos transformacionales de sus líderes. Los resultados revelaron que las percepciones de los empleados sobre el liderazgo transformacional estaban positivamente relacionadas con la motivación autodeterminada de los empleados (intrínseca, autónoma y controlada) y el compromiso laboral (esfuerzo extra). Específicamente, la motivación autodeterminada (intrínseca, autónoma) se vinculó positivamente con el compromiso laboral, mientras que las dimensiones intrínsecas, autónomas y controladas de la motivación autodeterminada mediaron la relación entre el liderazgo transformacional y el compromiso laboral. Entre

sus recomendaciones, presentaron la necesidad del desarrollo de prácticas relacionadas con aquellas variables que demostraron un efecto positivo en relación con la motivación de los participantes del estudio.

Bin et al. (2019) realizaron dos estudios que incluyeron los países de China y Pakistán. El propósito fue examinar cómo el liderazgo transformacional se relaciona con el comportamiento de trabajo innovador de los empleados a través de la motivación intrínseca, el empoderamiento psicológico y el compromiso con los procesos creativos. En la primera parte de su estudio en China, la muestra estuvo compuesta por los empleados y sus respectivos supervisores. Los datos se recogieron de dos recursos con un desfase de tres meses. Se distribuyeron encuestas a 658 ingenieros de software durante las horas de trabajo con el propósito de registrar sus opiniones sobre el liderazgo transformacional, la motivación intrínseca, el empoderamiento psicológico y el compromiso con los procesos creativos. Se recibieron un total de 464 encuestas utilizables (tasa de respuesta del 71%).

Tres meses después de la encuesta inicial, se distribuyó un formulario de calificación separado a cada uno de los 128 supervisores relevantes, pidiéndoles que evaluaran el comportamiento de trabajo innovador de sus subordinados. Todos los reactivos se midieron en una escala *Likert* de cinco puntos que iba desde 1 "totalmente en desacuerdo" a 5 "totalmente de acuerdo". Se usó una escala de 20 ítems del Formulario 5X del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (*MLQ*) para medir el liderazgo transformacional, incluyendo comportamientos idealizados, atributos idealizados, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada. El liderazgo transformacional tuvo la relación positiva más fuerte con el

comportamiento de trabajo innovador cuando la motivación intrínseca y el empoderamiento psicológico eran altos (Bass & Avolio, 1997, como se citó en Bin et al., 2019).

Para el segundo estudio, seleccionaron tres importantes empresas de TI de Islamabad, Pakistán. Se recopilaron datos de dos fuentes (ingenieros de software y su respectivo supervisor) en tres puntos en el tiempo, con un intervalo de tres meses entre cada punto. En el Momento 1, se distribuyeron encuestas que midieron el liderazgo transformacional, la motivación intrínseca y el empoderamiento psicológico y el compromiso con procesos creativos a 688 ingenieros de software. Los resultados de la prueba sugirieron que el liderazgo transformacional fomentó un mayor comportamiento de trabajo innovador cuando tanto la motivación intrínseca como el empoderamiento psicológico eran altos (Bin et al., 2019). Además, se encontró que el liderazgo transformacional era más efectivo para aumentar el comportamiento de trabajo innovador para los empleados cuando estaban intrínsecamente motivados y psicológicamente empoderados para crear e implementar nuevas ideas.

Al mismo tiempo, Gagné et al. (2019) investigaron las relaciones autorregresivas longitudinales y multinivel entre las percepciones de liderazgo transformacional, transaccional y pasivo-evitativo (*laissez faire*) con la motivación autónoma, motivación controlada y falta de motivación. Se estimaron modelos longitudinales multinivel sobre la base de datos de 788 empleados, ubicados bajo 108 supervisores distintos, de seis organizaciones canadienses. Una muestra de 788 participantes (92.06%), compuso el estudio. De ellos, el 66.9% fueron hombres y el 33.1% mujeres. Estos 788 empleados proporcionaron calificaciones para 108 gerentes. Se administraron dos encuestas

idénticas con 6 a 18 meses de diferencia, y la participación fue voluntaria y confidencial. Las encuestas se completaron en línea o en papel, dependiendo de si los empleados utilizaron el correo electrónico de la empresa en su trabajo.

Los resultados revelaron que las percepciones de los comportamientos de liderazgo predijeron cambios en la motivación principalmente a nivel colectivo, y que algunas de estas relaciones cambiaron en función de si las organizaciones habían enfrentado recientemente una crisis. Las percepciones colectivas del liderazgo transformacional se relacionaron con el aumento de la motivación colectiva autónoma y controlada, mientras que la motivación controlada individual se relacionó con el aumento de las percepciones individuales del liderazgo transaccional. En las organizaciones que enfrentaron una crisis, las percepciones individuales del liderazgo transaccional se relacionaron con la disminución de la motivación controlada individual, mientras que las percepciones colectivas del liderazgo transaccional se relacionaron con el aumento de la motivación autónoma colectiva y la disminución de la motivación colectiva. En las organizaciones que no enfrentaron una crisis, las percepciones colectivas del liderazgo transaccional se relacionaron con la disminución de la motivación autónoma colectiva (Gagné et al., 2019).

Martínez Castillo (2019) realizó un estudio con el propósito de analizar la relación entre motivación intrínseca y extrínseca con el rendimiento académico de los estudiantes en México. Sus resultados reflejaron que la motivación de los alumnos influyó positivamente en el rendimiento académico. Asimismo, los alumnos mostraron poseer una buena motivación intrínseca y extrínseca, siendo esta última la que en mayor grado mostraron. Por otra parte, los investigadores reportaron que aquellos estudiantes

reportados con mayor motivación extrínseca se asociaron más significativamente con la variable de “rendimiento académico”, es decir, con un coeficiente de correlación más significativo que de la motivación intrínseca demostrando un mejor rendimiento académico. De acuerdo con estos resultados, la motivación extrínseca guarda una relación más significativa con la variable “rendimiento académico”.

Pangarso et al. (2020) realizó un estudio con el propósito de examinar y analizar las consecuencias del liderazgo transformacional y la motivación en el rendimiento laboral en Java Occidental, Indonesia. Esta investigación se apoyó en el marco teórico para la consecuencia del liderazgo transformacional y la motivación (necesidad de logro) de Mc McClelland (1987). El estudio utilizó métodos de investigación cuantitativos con investigación detallada de causalidad. La técnica en este estudio fue el muestreo saturado, que fue de 40 empleados en Centro de Mantenimiento Eléctrico. El enfoque de investigación de datos utilizado fue la regresión lineal múltiple. Las consecuencias de este estudio confirman la influencia del liderazgo transformacional y la motivación laboral en el desempeño, tanto parcial como simultáneamente. Los resultados de este trabajo son persistentes con la teoría del liderazgo transformacional y la teoría de la motivación para el logro (Pangasto et al., 2019).

De acuerdo con los resultados, la magnitud del liderazgo transformacional y motivación para el trabajo fue computado para un valor de  $R Square = 0.564$ . El coeficiente de determinación (R Cuadrado) mostró un valor de 0.564 o 56.4%, lo que significa que el liderazgo transformacional y la motivación laboral para el logro pueden tener una influencia en la variable dependiente (rendimiento de los empleados) con una contribución de 56.4%. Mientras que el 44.6% en reposo se ve afectado por otras

variables no examinadas en este trabajo, esto significa que el estilo de liderazgo y la motivación para el logro es bastante significativa en la mejora del rendimiento de los empleados. Los investigadores recomendaron la necesidad de ampliar el estudio para una mayor población y conocer las variables más dominantes del liderazgo transformacional relacionadas con la motivación (Pangasto et al., 2019).

Purba y Sudibjo (2020) realizaron un estudio con el fin de describir el efecto del liderazgo transformacional sobre la motivación para el trabajo y el rendimiento de empleados en Indonesia. La población se compuso de 180 empleados. Se utilizó un instrumento construido para medir las variables definidas bajo la teoría de liderazgo transformacional en relación con motivación para el trabajo y rendimiento de los empleados. Se utilizaron medidas de variabilidad, validez y de descripción para la interpretación de los datos. De acuerdo con los resultados, el liderazgo transformacional demostró una relación positiva y significativa en la motivación y consecuente rendimiento laboral de los empleados. De igual forma, se reportó que la variable relacionada con la motivación en los empleados tuvo una relación fuerte y positiva en el rendimiento de los empleados. Entre las recomendaciones, los investigadores señalaron la necesidad de los líderes del desarrollo de prácticas relacionadas con el estilo de liderazgo transformacional, entre estas: modelaje de integridad, buena actitud, respeto y buena comunicación en la relación de líder-seguidor, colaboración, relaciones de mentoría y compartir de ideas.

Steinmayr et al. (2019) realizaron una investigación con el propósito de encontrar la relación entre la motivación en los estudiantes, autoconceptos de habilidad, autoeficacia, inteligencia cognoscitiva y el logro académico. De sus hallazgos surgió que

de las variables predictoras motivacionales y los autoconceptos de la capacidad de los estudiantes explicaron la mayor cantidad de varianza en su rendimiento académico en todos los conjuntos de análisis y en todos los dominios investigados. Incluso, cuando se controló la inteligencia y las calificaciones previas, la capacidad de autoconcepto de los estudiantes representó al menos el 10% de la varianza en el criterio. Esto significa que las habilidades de autoeficacia, así como autoconceptos se relacionaron positivamente con el logro académico de los estudiantes.

### **Liderazgo transformacional y motivación para el logro académico**

Bass y Avolio (1994) y Avolio et al. (1999) describieron las conductas modeladas por los líderes transformacionales: consideración individualizada, estimulación intelectual, motivación inspiracional e influencia idealizada. Noland y Richards (2014) añadieron que el líder transformacional asegura que sus seguidores tengan acceso a los recursos necesarios para que estos logren sus metas. De esta forma, busca lograr negociaciones, remueve problemas potenciales y facilita la resolución de conflictos.

*Influencia idealizada.* El líder transformacional es capaz de desarrollar una amplia relación personal e influencia entre los seguidores tratándolos con respeto, mostrando confianza en ellos y percibiéndolos como individuos (Avolio et al., 1991). La influencia idealizada o carisma es el elemento carismático del liderazgo transformacional presentado desde dos puntos de vista diferentes. Desde la perspectiva del seguidor, esta produce en ellos un sentido de acercamiento hacia el líder y confianza, ayudando a establecer en estos una clara y alcanzable visión del futuro. Desde el punto de vista del líder, los autores definen la influencia individualizada como el carisma o conductas

modeladas por el líder (Bass & Avolio, 2004). Estos expusieron que los líderes transformacionales demostraron con sus acciones altos valores y un sentido de propósito o compromiso con sus metas. De esta forma, los seguidores son motivados a replicar tales valores y propósito al sentirse identificados con este.

La influencia idealizada consiste en comportamientos de líderes que infunden orgullo en los seguidores. Estos comportamientos a menudo fomentan un sentido de orgullo de la red entre líderes y seguidores (Bass & Avolio, 2004). De acuerdo con Dionne et al. (2004), el orgullo proviene del optimismo del líder y permite que el ambiente de trabajo funcione positivamente. A menudo, la influencia idealizada es vista como un precursor apropiado de las otras conductas, ya que facilita una visión compartida. La influencia idealizada se entiende como la base promotora que resulta en que el liderazgo transformacional sea efectivo.

*Motivación inspiracional.* Por otra parte, la motivación inspiracional resulta como un producto del comportamiento exhibido por el líder transformacional al inspirar optimismo por medio de una visión positiva y compromiso con sus metas compartidas. Además, retando al seguidor en el logro de sus metas. El seguidor, a su vez, desarrolla confianza en sí mismo para la posibilidad del alcance de su meta y desarrolla una percepción de motivación al ver la posibilidad del logro de esta (Bolkan et al., 2011).

El líder transformacional promueve un sentido de valor, confianza y oportunidades (Avolio et al., 1991). Los autores señalaron que la motivación inspiradora ocurre cuando la consideración individualizada, la estimulación intelectual y los aspectos conductuales de la motivación inspiradora ocurren simultáneamente aumentando los sentimientos de oportunidad y valor. Dionne et al. (2004) y Pounder (2006) concluyeron en sus

investigaciones que, la efectividad de la motivación inspiradora depende de su interacción con la consideración individualizada y la estimulación intelectual.

Pounder (2006) realizó una investigación cuyo propósito fue estudiar la relación entre el liderazgo transformacional docente y el aprendizaje, y la motivación. Se encuestó a una población de 273 estudiantes universitarios del sur de los EE. UU. Se utilizó el cuestionario de Liderazgo Multifactorial condensado modificada versión 6s (MLQ) desarrollado por Bass (1990). De sus resultados concluyó que el liderazgo transformacional se relacionó significativamente con la motivación de los estudiantes, los indicadores de aprendizaje y el aprendizaje afectivo.

Dionne et al. (2004) realizaron un estudio de revisión de literatura con el propósito de establecer los vínculos mediadores entre el liderazgo transformacional y el desempeño del equipo. Definieron como vínculos mediadores: la cohesión del grupo, comunicación y la gestión de conflictos. De acuerdo con los investigadores, se revisó cómo la influencia idealizada, la motivación inspiracional, la estimulación intelectual y la consideración individualizada podrían producir resultados intermedios como la visión compartida, el compromiso del equipo, un entorno de equipo empoderado y un equipo funcional. De su revisión concluyeron que la cohesión (relaciones estrechas), comunicación y la gestión de conflictos pueden afectar positivamente el rendimiento general del equipo según en correspondencia a la calidad de las relaciones del equipo. De esta forma, el liderazgo transformacional puede producir resultados intermedios como: una visión compartida, el compromiso del equipo, un entorno de equipo empoderado y un mejor funcionamiento del equipo.

Según Morton et al. (2010), el líder transformacional comunica sus expectativas de forma que exceden los estándares mínimos con la esperanza de energizar a los individuos que están liderando. Keith y Beauchamp (2010) añadieron que el desarrollo del seguidor es un aspecto importante de la motivación inspiradora. Noland y Richards (2014) indicaron que el líder inspirador es capaz, a través de habilidades de comunicación perfeccionadas, carisma personal, modelado de roles y logros personales, de inspirar a otros a actuar de acuerdo con la visión.

*Estimulación intelectual.* Otra conducta del líder transformacional, de acuerdo con Bass y Avolio (2004) y Bolkan y Goodboy (2011), es la estimulación intelectual. Esta es lograda cuando el líder promueve la creatividad y nuevas formas de pensamiento para el desarrollo de soluciones. Esta conducta promueve el análisis crítico en la conceptualización de viejos paradigmas.

Avolio et al. (1991) y Bass y Avolio (2004) mencionaron que existe una disposición a la apertura, tanto del líder como el seguidor para la exploración de nuevas ideas o perspectivas dando paso al cambio y mejoramiento. Dionne et al. (2004) añadieron que un equipo intelectualmente estimulado tiene el potencial de niveles más altos de rendimiento debido a la motivación desarrollada por los individuos dentro del grupo. Consecuentemente, el seguidor se siente capaz de explorar la búsqueda de nuevas formas para la solución de conflicto, al promover la creatividad y, por consecuencia, el logro de sus metas (Dionne et al., 2004).

Pounder (2008) mencionó que la estimulación intelectual ayuda a mantener un equipo motivado, emocionado, positivo y entusiasta de seguidores que constantemente desafía el "estatus-quo". Bolkan y Goodboy (2010) indicaron que los estudiantes

aprecian la apertura y algunos disfrutaban de ser desafiados a alcanzar su potencial. Por otra parte, Bolkan et al. (2011) abundaron que cuando los estudiantes perciben un desafío, es más probable que tengan una motivación intrínseca para el aprendizaje.

Mitra (2013) señaló que la estimulación intelectual no siempre es unidireccional; la influencia de abajo hacia arriba es común con los equipos abiertos y, posteriormente, conduce a oportunidades de aprendizaje transformacionales para los estudiantes en cursos descentralizados. De aquí que, si un estudiante propone una actividad para ayudar a la clase a comprender un problema, el docente transformacional aceptará voluntariamente la idea, ya que ayuda a beneficiar a la clase. De acuerdo con Noland y Richards (2014), la estimulación intelectual promueve la resolución cuidadosa de problemas, nuevas formas de pensar, la construcción de inteligencia y el cuestionamiento de suposiciones previamente sostenidas. De acuerdo con estos, los líderes transformacionales trabajan extensamente para ayudar a los seguidores a adoptar nuevas formas de pensar sobre los problemas "viejos", cambiar la forma en que piensan sobre todo tipo de problemas y buscar técnicas creativas de resolución de problemas.

*Consideración individualizada.* Bass (1978, 2003) definió al líder transformacional en función de la influencia que este establece sobre el seguidor de acuerdo con las conductas que exhiben. Como resultado de esta influencia, el seguidor siente admiración, confianza, lealtad y respeto hacia el líder. De acuerdo con Bass y Avolio (1994, 2004), el líder transformacional logra transmitir una visión y misión inspiradora (metas, objetivos) que, a su vez, dan sentido de identidad al seguidor. Como consecuencia, logra que estos alteren su medioambiente por medio de cambios de conductas para el logro de sus metas personales y de igual forma al desarrollo de su

liderazgo. Así, los seguidores son retados a elevarse ante sus propias capacidades por medio del desarrollo de su liderazgo. Posteriormente, Bass y Riggio (2006) redujeron el liderazgo transformacional a cuatro factores que describen la conducta ejercida por el líder transformacional dentro de la relación líder-seguidor y promueve a la vez conductas en sus seguidores para el logro de metas. Estos cuatro dominios son: (a) influencia idealizada (carisma), (b) motivación inspiracional, (c) estimulación intelectual y (d) consideración individualizada (Balwant, 2016; Bass & Riggio, 2006).

La consideración individualizada es la conducta en donde el líder funge como mentor (Bass & Avolio, 2004). Bolkan y Goodboy (2009) mencionaron que bajo la influencia idealizada el individuo no es visto como parte de un grupo, sino desde una perspectiva individual. A través de la consideración individualizada, el individuo no es visto simplemente como un medio para lograr una meta, sino como una parte instrumental de esa meta. Bajo esta visión, el líder pasa tiempo conociendo al seguidor personalmente, esto incluye sus metas personales, fortalezas y necesidades de desarrollo en un esfuerzo por satisfacer las necesidades de ese individuo en particular (Dionne et al., 2004; Walumbwa et al., 2004). El componente de consideración individualizada a menudo se compara a una relación de aprendiz mentor. Según mencionan Avolio et al. (1991), un mentor aprende las fortalezas y debilidades de su estudiante y ayuda a aumentar la confianza y las habilidades. El líder transformacional establece una relación cercana en donde el seguidor es atendido desde una perspectiva individual. En la medida que el líder atiende las necesidades de sus seguidores, estos son motivados al alcance de sus metas individuales, así como las del grupo.

Sun y Leithwood (2016) abordaron la naturaleza del LTE y sus efectos sobre el logro de los estudiantes empleando métodos de revisión que incluyeron un metaanálisis y técnicas de recuento. Se escogió el coeficiente de correlación de Pearson  $r$  como base para calcular la magnitud del efecto además de resultados de la Prueba-T o ANOVA, para conversión de la magnitud del efecto  $r$  usando la formulación aportada por Lipsey y Wilson (2001). Las medias ponderadas fueron calculadas para reducir el error muestral. Las transformaciones  $z$  de Fisher fueron realizadas para ajustar el tamaño de la muestra. La muestra de escuelas conseguida fue usada como dato del tamaño muestral para cada estudio. Cuatro revisiones previas sobre liderazgo transformacional fueron tomadas como base para el análisis. Para analizar la contribución al logro de los estudiantes, los investigadores agruparon la magnitud de los efectos reportados por los estudios originales incluidos en efectos directos o indirectos. Los estudios que utilizaron diseños para efectos directos examinaron la relación entre liderazgo transformacional y el logro de los estudiantes únicamente, mientras los diseños para efectos indirectos también incluyeron variables mediadoras o variables moderadoras.

Los resultados mostraron que las prácticas del liderazgo transformacional medidas en investigaciones previas sugirieron que este estilo de liderazgo tiene un pequeño pero significativo efecto en el logro de los estudiantes y que algunas de estas son explicaciones significativas en tales efectos. También, se demostró que un número importante de variables repercutieron de moderadores a mediadores en los efectos del liderazgo transformacional sobre los estudiantes. Algunas prácticas aportaron contribuciones mucho mayores a los logros de los estudiantes que otras. El construir estructuras de colaboración y proporcionar consideración individualizada hizo la mayor

de esas contribuciones (media ponderada  $r = .17$  y  $.15$  respectivamente). El resto de los grupos de prácticas transformadoras representaron cantidades mucho más pequeñas en la variación del logro (las medias ponderadas  $r$  oscilaron entre  $.03$  y  $.08$ ). Mientras, las dos prácticas transaccionales no mostraron (recompensa contingente) o mostraban un pequeño efecto (gestión por excepción) en el rendimiento.

Un estudio fue realizado por Godoy y Bresó (2013) con el propósito de analizar la influencia del liderazgo transformacional sobre la motivación intrínseca esperada basada en el modelo *ASH-Mot*. Para esto, se tomó una muestra de 575 empleados correspondientes a dos organizaciones españolas a quienes se aplicaron los cuestionarios *ASH-Mot* y *ASH-Lid* (este último basado en el *Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ*). Con objeto de estudiar la influencia del liderazgo transformacional sobre los distintos componentes de la motivación y responder a los desafíos de la investigación antes expuestos, se consideró la siguiente premisa: la alta percepción de liderazgo transformacional estará relacionada positivamente con la motivación intrínseca. La investigación se diseñó como un estudio empírico transversal, haciendo uso de datos provenientes de dos empresas españolas. La muestra se concertó de un total de 575 empleados (473 pertenecientes a una empresa dedicada a la industria y 102 empleados de una empresa del sector financiero). Los análisis de los modelos de ecuaciones estructurales mostraron un apoyo empírico a la relación entre el liderazgo transformacional y la motivación intrínseca de los empleados. A raíz de los resultados, los autores señalaron que el liderazgo transformacional influyó sobre aspectos de motivación en el trabajo. Finalmente, mencionaron que la motivación en el ámbito organizacional es un constructo complejo, multifactorial, que depende de múltiples

factores pero que, como se ha puesto a prueba en este estudio, la práctica de un liderazgo transformacional efectivo condiciona, en gran medida, la motivación intrínseca de sus seguidores, lo cual revierte de forma necesaria en el rendimiento organizacional.

Noland y Richards (2014) realizaron un estudio para la Universidad de James Madison, Virginia. La población estuvo compuesta por 302 encuestados con 273 participantes (90.4%) que completaron la encuesta. La población se constituyó de: 90 varones (33%) y 183 mujeres (67%). La edad promedio de los participantes fue de poco menos de 19 años. De igual forma, se categorizó el género de los docentes, cuyo 169 fueron profesores varones (69.2%) y 84 profesoras (30.8%). El liderazgo transformacional docente se puso en práctica en este estudio utilizando un cuestionario de liderazgo multifactorial condensado modificado versión 6s (*MLQ*) desarrollado por Bass (1990). La escala original se modificó de autoinforme a otro informe para que los estudiantes evaluaran el estilo de liderazgo de sus maestros. La escala original utilizó "yo" como sujeto y luego siguió con una lista de comportamientos de liderazgo. En la versión modificada, la "I" fue cambiada a "Mi profesor" para permitir otra escala descriptiva de las conductas exhibidas del profesor. Debido a que el liderazgo del *laissez-faire* no se aplicaba a ninguno de los análisis planificados, se eliminó para acortar la medida general. Esta modificación dio lugar a una medida de 18 reactivos (Noland & Richards, 2014).

Se solicitó a los encuestados que informaran sobre sus actitudes con respecto al curso, el instructor y el contenido utilizando la escala de aprendizaje afectivo revisada desarrollada por Mottet y Richmond (1990). Las cinco subconstrucciones constaron de cuatro reactivos que representaron las actitudes de los estudiantes sobre el curso, cuatro

reactivos sobre la apreciación de los estudiantes hacia el contenido del curso, cuatro reactivos sobre la aplicación del contenido de la "vida real", cuatro reactivos sobre las actitudes de los estudiantes sobre el instructor y otros cuatro reactivos que evaluaron la probabilidad de tomar otro curso con el mismo profesor. Cada subconstrucción fue medida con cuatro adjetivos bipolares (bueno/malo, sin valor/valioso, justo/injusto, positivo/negativo o probable/improbable, imposible/posible, probable/improbable, sería/no). Una segunda medida del aprendizaje de los estudiantes, la escala revisada de indicadores de aprendizaje desarrollada por Frymier y Houser (1999), investigó los comportamientos de los estudiantes que indican el aprendizaje. La motivación del estado estudiantil fue operacionalizada en este estudio por la puntuación en la escala de motivación de Richmond (1990) al utilizar cinco adjetivos bipolares de siete pasos (motivado / desmotivado, excitado / aburrido, interesado / desinteresado, involucrado / no involucrado, temiéndolo / esperando) para evaluar la motivación de los estudiantes con respecto al curso y al instructor (Noland & Richards, 2014).

Una relación positiva entre la enseñanza transformacional y la motivación del estado estudiantil se obtuvo utilizando la correlación de Pearson. La enseñanza transformacional se relacionó significativamente con la motivación del estado estudiantil. Para el análisis de datos, se realizó una regresión múltiple para determinar la cantidad de varianza que cada una de las características descritas bajo liderazgo transformacional relacionadas con la motivación del estado estudiantil. Las variables predictoras en esta regresión fueron la motivación inspiradora, la consideración individualizada, la influencia idealizada y la estimulación intelectual con la motivación del estado estudiantil como variable criterio. Los hallazgos demostraron una varianza en

la motivación del estado estudiantil para la enseñanza transformacional. Un análisis beta proporcionó información más precisa sobre la varianza en la motivación del estado estudiantil. La consideración individualizada e inspiración motivacional fueron los únicos dos elementos de la enseñanza transformacional con variación significativa en la motivación del estado estudiantil (Noland & Richards, 2014).

Además, predijo una relación positiva entre la enseñanza transformacional y el aprendizaje de los estudiantes. Para probar esta hipótesis, el aprendizaje de los estudiantes se operacionalizó afectivamente y mediante indicadores conductuales del aprendizaje de los estudiantes. La enseñanza transformacional se relacionó significativamente con el aprendizaje afectivo del estudiante. La enseñanza transformacional también explicó una cantidad significativa de varianza en el aprendizaje afectivo. Las cuatro subvariables descritas bajo liderazgo transformacional mostraron correlaciones significativas con el aprendizaje afectivo del estudiante con influencia idealizada, motivación inspiracional, consideración individualizada y estimulación intelectual (Noland & Richards, 2014).

Los investigadores señalaron que el liderazgo transformacional jugó un papel importante en la motivación de los estudiantes. Este es un hallazgo importante al señalar que la motivación estuvo relacionada con el aprendizaje de los estudiantes. Además, se encontró que aprendizaje afectivo y el liderazgo transformacional del maestro están correlacionados positivamente. El aprendizaje afectivo se centra en cómo un estudiante "siente" sobre el material y el instructor en su curso (Sorensen, 1989, como se citó en Noland & Richards, 2014). Según recomiendan los autores, los docentes transformacionales deben centrarse no solo en los resultados, sino en cómo lograrlos. De

acuerdo con estos, este proceso crea un ambiente significativo y positivo en la sala de clases.

En sus conclusiones, Noland y Richards (2014) indicaron que el liderazgo transformacional ejercido por los profesores facilita el involucramiento, apoderamiento, motivación y aprendizaje de los estudiantes. De sus hallazgos señalaron a la relación entre el liderazgo transformacional de los profesores y su relación con el aprovechamiento de los estudiantes, particularmente su motivación y logros en el aprendizaje. Estos hallazgos son importantes y confirman los hallazgos antes mencionados por Jaasma y Koper (1999, como se citó en Noland y Richards, 2014) y Richmond (1990). De acuerdo con estos autores, los profesores tienen un impacto directo en la motivación de los estudiantes y, por lo tanto, en su aprendizaje. Por medio de conductas tales como la consideración individualizada, los profesores toman tiempo para desarrollar el potencial del estudiante por medio de la creación de espacios dentro y fuera de la sala de clase. Es en estos espacios que el profesor interactúa con los estudiantes, dando un sentido de seguridad y motivándolos a considerar nuevas formas de pensamiento y, de esta forma, sobresalir en sus conductas hacia su aprendizaje.

Ling y Chuan (2014) investigaron el efecto de los estilos de liderazgo de los maestros de ciencias en la motivación de aprendizaje de los estudiantes de una escuela primaria en Taiwán. En este estudio, 165 maestros de escuela primaria y 2,800 estudiantes fueron seleccionados al azar. Los estilos de liderazgo y los cuestionarios de motivación de aprendizaje fueron diseñados por los investigadores. En el análisis de datos, se adoptó el análisis estadístico descriptivo, el análisis de correlación de Pearson, y el análisis de regresión múltiple. Los resultados mostraron que: (a) tanto los estilos de liderazgo transformacional como transaccional fueron empleados por los maestros de

escuela primaria en el estudio, (b) las correlaciones entre los dos estilos de liderazgo anteriores y la motivación de aprendizaje de los estudiantes presentaron una relación moderada a significativa y (c) ambos estilos de liderazgo, transformacional y transaccional obtuvieron un total de relación de 52.60% de la varianza para la motivación de aprendizaje de los estudiantes, siendo la aportación del liderazgo transformacional mayor. Las otras variables del liderazgo transaccional relacionadas no fueron significativas, con excepción de la administración activa dentro del liderazgo transaccional que se relacionó positivamente moderada respecto a la motivación de los estudiantes.

Por otra parte, Elgadri et al. (2015) realizaron un estudio cuyo objetivo fue identificar y examinar la importancia del estilo de liderazgo, la motivación y los incentivos para mejorar el rendimiento de los empleados de varias industrias. Las variables examinadas como factores que afectan el desempeño de los empleados fueron el estilo de liderazgo, la motivación y la provisión de incentivos. La población de este estudio se compuso de los empleados en el Departamento de Ventas MT PT en Kurnia, Wijaya. Las técnicas de recolección de datos fueron documentación y cuestionarios. Este estudio también utilizó regresiones lineales múltiples para analizar los datos. Los resultados del estudio indicaron que el nivel de la relación entre el estilo de liderazgo, la motivación y la provisión de incentivos sobre el desempeño de los empleados fue muy fuerte. Los autores señalaron que la variable independiente (estilo de liderazgo, motivación e incentivos) puede influir en la variable dependiente (rendimiento de los empleados) en un 97.1%. Mientras, el 2.9% restante está influenciado por otros factores

no examinados. De sus resultados concluyeron que la variable motivación es un determinante fuertemente relacionado con el rendimiento de los empleados.

Erdel y Takkac (2020) realizaron un estudio el cual investigó el liderazgo docente basado en el modelo de Liderazgo Completo de Avolio (1999) en el contexto de enseñanza del idioma inglés de nivel terciario en Turquía. El objetivo fue identificar las características efectivas e ineficaces del líder del aula. El diseño del estudio fue con un enfoque de métodos mixtos, al utilizar una encuesta de cuestionario, que incluyó el Instrumento de Liderazgo en el Aula, una versión modificada del Cuestionario de Liderazgo Multifactor administrado a los estudiantes y entrevistas cara a cara con instructores y estudiantes. Se determinó un curso de asignatura en particular en dos departamentos relacionados con el idioma inglés en una universidad estatal turca. Los instructores que enseñaban y los estudiantes que tomaban este curso fueron seleccionados como el grupo temático del estudio. La muestra se concertó de 305 estudiantes. Entre estos, 18 estudiantes fueron entrevistados, además de los cuatro instructores que impartieron el curso. Los datos cuantitativos se analizaron a través de pruebas descriptivas, mientras que las entrevistas y observaciones se analizaron por contenido. Tanto los resultados cuantitativos como los cualitativos mostraron que los instructores de idiomas mostraron los tres estilos de liderazgo dentro del modelo de liderazgo completo, a saber, liderazgo transformacional, transaccional y de *laissez-faire*, con extensiones cambiantes para cada estilo.

Los resultados indicaron que los instructores con mayores tendencias dentro de los componentes de liderazgo transformacional y participación activa de los estilos transaccionales se mostraron más organizados, entusiastas y comprometidos, y fueron

clasificados por los estudiantes como más positivos y efectivos. Sin embargo, de acuerdo con la perspectiva de los estudiantes, aquellos con puntajes de liderazgo transaccional pasivo y *laissez-faire* fueron, en consecuencia, menos efectivos tanto en las actividades de enseñanza como en sus relaciones con los estudiantes. Los autores concluyeron que las características de liderazgo transaccional activo y liderazgo transformacional contribuyeron a un liderazgo efectivo dentro del aula y una integración de estas características en las prácticas de enseñanza, y la interacción maestro-estudiante resultando en un mejor aprovechamiento académico y empoderamiento de sus estudiantes.

Odigbo (2018) realizó un estudio de diseño cualitativo con el propósito de determinar la relación entre la motivación juvenil y el estilo de liderazgo transformacional. La muestra se compuso de 20 participantes representativos de varias organizaciones, entre líderes y jóvenes. El rango de edad osciló entre los 25 y los 60 años. La selección se realizó con base a participantes que mostraron experiencias laborales de al menos cinco a 15 años. Las transcripciones fueron analizadas en un análisis temático de las preguntas subyacentes planteadas en la entrevista. Se aplicaron tres preguntas de investigación como tema principal y surgieron nueve temas posteriores. Entre estas: ¿qué entiendes por el término motivación?, ¿que motiva y transforma a los jóvenes? y ¿cómo se adaptan los jóvenes y se involucran en el estilo de liderazgo en la sociedad?

El investigador señaló por sus resultados que la motivación inspiracional integrada en el liderazgo fomentó la comunicación con altas expectativas, inspiró el compromiso de compartir una visión y aumentó el optimismo de los estudiantes.

Además, la motivación intrínseca fue aumentada en los participantes, siendo un predictor muy confiable del deseo de participación y la colaboración entre ellos y la participación positiva de los jóvenes. La influencia idealizada promovió, a su vez, que los seguidores se identificaran y emularan al líder promoviendo el desarrollo de su liderazgo. La motivación inspiracional fomentó la comunicación con altas expectativas, inspiró el compromiso de compartir una visión y motivó a los seguidores a replicar el optimismo mostrado en sus líderes y el intercambio de conocimientos. El autor concluyó que el estilo de liderazgo transformacional motivó que los jóvenes se inspiraran a participar de este estilo. Asimismo, señaló que el liderazgo transformacional es un estilo de liderazgo que es capaz de elevar a los jóvenes a un alto estatus motivacional que los impulsará a alcanzar mayores alturas (Odigbo, 2018).

Al mismo tiempo, Gannouni y Ramboarison-Lalao (2018) investigaron la relación entre el estilo de liderazgo de los docentes y la autoeficacia, autodeterminación e intenciones de los estudiantes de persistir en sus programas de estudio, además de su aprovechamiento académico. Este estudio tuvo como objetivo medir los efectos mediadores de la autoeficacia y la autodeterminación entre el liderazgo, las intenciones de persistencia de los estudiantes y el GPA. Se realizó un análisis de ecuaciones estructurales a un conjunto de datos de 1,009 estudiantes de 39 países para examinar estas relaciones. Los resultados mostraron un efecto mediador completo de la autoeficacia académica entre el liderazgo y las intenciones de persistencia de los estudiantes y entre el liderazgo y el GPA. También, revelaron un efecto mediador completo de la autodeterminación a través de los constructos de autonomía y relación entre el liderazgo y la intención de persistir. Este resultado implicó que, aunque el

liderazgo no afecta directamente los resultados académicos de los estudiantes, mejora su confianza y motivación, lo que les proporciona el impulso interno para apuntar alto, perseverar y alcanzar sus metas. Sus conclusiones manifestaron que existe una relación directa entre el liderazgo ejercido por los docentes y la motivación y confianza demostrada en los estudiantes, lo cual proveyó un deseo de perseverancia y cumplimiento de sus metas.

Rosalis (2019) llevó a cabo una investigación con 47 estudiantes de pregrado de la Universidad Hardin-Simmons en Abilene, Texas. El propósito de este estudio fue comprender cómo los estudiantes universitarios estaban motivados por el tipo de estilo de liderazgo de su profesor y comparar la relación de cada estilo de liderazgo con el nivel de motivación de los estudiantes. La metodología de investigación de este estudio fue una correlacional cuantitativa que empleó el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial juntamente con dos preguntas de escala *Likert* de 5 puntos. Se utilizó el software estadístico IBM SPSS para analizar los resultados de las respuestas de los estudiantes. Se probaron tres preguntas e hipótesis de investigación para responder si cada estilo de liderazgo afectaba la motivación de un estudiante para asistir a clase y aprender nuevo material del curso. La autora concluyó como la única relación estadística con relación positiva el estilo de liderazgo transformacional y el nivel de motivación de los estudiantes y se presentó una relación estadísticamente positiva entre los estilos de liderazgo transaccional y *laissez-faire* y la motivación de los estudiantes. De acuerdo con Rosalis (2019), estos resultados indicaron la importante influencia del estilo de liderazgo transformacional y su efecto positivo en la motivación de un seguidor.

Análogamente, Tanuwijaya et al. (2021) estudiaron la relación entre el liderazgo transformacional del docente y su impacto en la satisfacción de los estudiantes de su motivación para aprender. El propósito de este estudio fue comprender el rol del liderazgo transformacional y su impacto en la satisfacción de los estudiantes y la motivación para aprender. La investigación tomó a los estudiantes como objeto de investigación. La obtención de los datos fue mediante un cuestionario diseñado. Se analizaron 258 respuestas mediante regresión simple para propósito del análisis estadístico. Las escalas utilizadas fueron descriptores transformacionales, satisfacción de los estudiantes y motivación para aprender. Los resultados demostraron que el liderazgo transformacional influyó positivamente en la satisfacción y motivación para de los estudiantes para aprender. Por otra parte, la motivación para aprender afectó positivamente la satisfacción de los estudiantes. Entre sus hallazgos, estos reportaron que, a mayor satisfacción de los estudiantes, mayor su participación en las actividades de aprendizaje. De acuerdo con estos, los estudiantes son motivados a participar y realizar preguntas. Como consecuencia, hay mejor resultados en su aprendizaje, al incidir en una mayor motivación hacia el logro académico. De estos hallazgos concluyeron que el liderazgo transformacional influyó significativamente en la satisfacción y la motivación de los estudiantes para aprender. Además, la motivación para aprender se vio afectada positivamente por la satisfacción de los estudiantes.

Mohamed y Otan (2021) realizaron un metaanálisis dirigido a explorar la asociación entre el estilo de liderazgo transformacional y los procesos de aprendizaje de los miembros de una organización. De acuerdo con los autores, las organizaciones pueden ser más competitivas al cerrar la brecha entre los talentos de liderazgo

transformacional existentes, las habilidades y los niveles de aprendizaje organizacional basados en el compromiso y la dedicación de los líderes dando una nueva vida a la organización. Asimismo, mencionaron que algunos líderes tienen mejores capacidades para hacer que sus organizaciones sean más competitivas en comparación con otras, y lo hacen centrándose en factores importantes que mejoran el aprendizaje organizacional. Conforme con los autores, los resultados mencionados en la literatura indicaron que existe una relación positiva entre el aprendizaje organizacional y el liderazgo transformacional. Mientras, el primero afecta directamente el desarrollo de la creatividad, las habilidades, la innovación y las capacidades de los miembros de la organización.

En sus conclusiones, señalaron la importancia de reforzar el liderazgo transformacional y mejorar los procesos de aprendizaje y las competencias de los miembros de la organización para ayudarlos a adaptarse a los cambios que tienen lugar en el entorno empresarial para lograr un aprendizaje que resulte en la excelencia organizacional. Las prácticas asociadas al estilo de liderazgo transformacional pueden crear un entorno, que fomenta aún más el intercambio de conocimientos y el aprendizaje de experiencias, al crear un entorno con factores positivos como el colectivismo, la motivación y el espíritu de equipo. Mohamed y Otan (2021) mencionaron que los líderes transformacionales primero se convierten en modelos a seguir y afectan el aprendizaje organizacional a través del fomento de la estimulación intelectual, la motivación de los empleados y las consideraciones individualizadas. Los autores puntualizaron en la importancia de la estimulación intelectual para la generación de nuevas ideas, la

experimentación y la resolución de problemas determinante en el aprendizaje dentro de la organización.

Igualmente, Shima et al. (2021) realizaron un estudio con el objetivo de investigar el impacto de los comportamientos interpersonales de los profesores, de acuerdo con siete dimensiones conductuales: liderazgo servicial, relación maestro-estudiante de empatía, comprensión, responsabilidad, libertad del estudiante, actitud de amonestación y estructura rígida (autonómico). La muestra se compuso de 1,209 participantes. Se solicitó a los estudiantes iraníes de inglés como segundo idioma que evaluaran el comportamiento interpersonal de sus maestros a través del Cuestionario de Interacción Docente (QTI), así como su grado y tipo de motivación (autónoma y controlada) a través del Cuestionario de Autorregulación Académica (SDQ-A). Los resultados revelaron que los comportamientos del estilo de liderazgo relacionados con el apoyo y la autonomía de la ayuda individual (trato individualizado), amabilidad, comunicación efectiva y comprensión influyeron positivamente en la motivación autónoma de los estudiantes. El comportamiento de incertidumbre supresor de la autonomía de los docentes influyó negativamente en la motivación autónoma de los alumnos. Los hallazgos de este estudio alientan a las partes interesadas en el sector educativo a considerar los comportamientos interpersonales de los profesores y la influencia de estos comportamientos en la motivación para el aprendizaje.

### **Síntesis de la revisión de la literatura.**

La revisión de la literatura tuvo como propósito conocer las investigaciones realizadas durante los últimos años sobre la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y su

motivación para el logro académico. Para propósitos de conocer el trasfondo en estas investigaciones, se estudió el desarrollo de los diferentes paradigmas expresados para explicar los procesos de aprendizaje y logro académico de los estudiantes desde las diferentes variables que afectan estos procesos, en especial dentro del marco teórico de Liderazgo transformacional de Bass y Avolio (2004), y los aspectos afectivos (Teoría de Necesidades de McClelland, 1987).

Desde el escenario académico referente a instituciones de educación superior, se encontraron evidencias de investigaciones que apuntan a la necesidad del desarrollo de las competencias de los docentes dentro de un marco de liderazgo transformacional que apunte a estrategias para la motivación de los estudiantes y el logro académico. De acuerdo con los hallazgos encontrados, se predijo una relación positiva entre el liderazgo transformacional y el aprendizaje de los maestros, y la motivación. El liderazgo transformacional radicó significativamente en la motivación del estado estudiantil, los indicadores de aprendizaje y el aprendizaje afectivo (Mohamed & Otan, 2021; Noland, 2014; Rosalis, 2019; Shima et al., 2021).

Por otra parte, Tinto (1975) promovió el atender las necesidades emocionales de apego e integración del estudiante dentro del escenario educativo desde un enfoque social. De acuerdo con Dika (2014), en estudios realizados en Puerto Rico, recomendó el promover más investigaciones que enfoquen aquellos factores sociales y económicos que sirvan de base al desarrollo de propuestas educativas que alcancen a los estudiantes de menos recursos con el fin del alcance de sus logros académicos (Dika, 2014). Por lo que se refiere a este asunto, Tinto (1997, como se citó en Fernández de Morgado, 2012) mencionó que las características del individuo, su integración social y académica son

factores concluyentes en la decisión de perseverar o desistir en su carrera universitaria. De forma análoga, es la interacción entre el compromiso y la motivación que el estudiante haya adquirido de lograr la meta además de su compromiso con la institución educativa, los que en definitiva determinan si un estudiante persiste. A estos factores, Richardson (1990) expuso las interacciones en el aula como el medio principal por el cual se puede aumentar la motivación. Según afirmó, existe una relación mutuamente causal entre la motivación y el aprendizaje. Es decir, los estudiantes que están motivados aprenden más, y a medida que los estudiantes aprenden más se vuelven más motivados.

De igual forma, Bolkan et al. (2011) señalaron que, si los maestros son capaces de influir en la motivación intrínseca de los estudiantes, será más probable que aumenten su conocimiento a través del aprendizaje profundo en lugar de simplemente adoptar un enfoque de aprendizaje memorístico. Un aspecto importante surgió de las percepciones que el estudiante pueda tener en relación en su relación profesor-estudiante dentro de la sala de clases. Según afirmaron Mallette y Cabrera (1991) y Cano-Flores et al. (2013), entre los factores que sirven de estímulo en la motivación de los estudiantes está la percepción de que los profesores se preocupan por su desarrollo cognitivo y afectivo. Esto reafirmó la posición de McClelland (1987), la cual explicó que una percepción de fracaso reducirá las conductas necesarias en el estudiante para el logro académico. En la medida que el estudiante perciba la posibilidad de logro, y sea motivado para el mismo, las conductas asociadas al logro académico serán mayores (McClelland, 1987; Rosalis, 2019; Bass & Avolio, 2004).

Para concluir, Anderson (2017) señaló que los sistemas de educación enfrentan una responsabilidad en su compromiso con el estudiante en relación con su rendimiento

académico. Eaton (2015), Harrison (2011) y Pekrun y Stephens (2010) explicaron que los sistemas escolares y las instituciones educativas han comenzado a funcionar como organizaciones empresariales con complejidades de gestión y el requisito de resultados finales. El liderazgo educativo desde los niveles más básicos es un componente crítico para un buen desempeño y el rendimiento de los estudiantes. Existe preocupación sobre si los líderes escolares tienen las habilidades de gestión adecuadas, los estilos de liderazgo y los enfoques necesarios para garantizar el desempeño operativo efectivo de las escuelas (Balwant, 2016, 2017). Varios autores mencionaron la prioridad que deben tomar los líderes educativos en el beneficio de la capacitación y el desarrollo en estilos de liderazgo transformacionales, dado que se ha demostrado su aportación en el rendimiento dentro de las organizaciones empresariales además de los entornos educativos (Bolkan et al., 2011; Goldstein et al., 2014; Goldhaber, 2016; Ahmadi-Azad et al., 2021).

## **Capítulo III**

### **Método**

El propósito de esta investigación fue describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Las variables del estudio fueron relacionadas con las conductas modeladas por los docentes universitarios como líderes transformacionales dentro de la sala de clase y la percepción de los estudiantes de estas conductas en relación con su motivación para el logro académico. Este capítulo describe el diseño de investigación, los participantes del estudio, los métodos y procedimientos para recopilar los datos, así como el procedimiento para administrar el estudio piloto y estudio formal y los métodos para analizar los datos recopilados.

#### **Diseño de investigación**

El diseño de este estudio fue de tipo cuantitativo transeccional descriptivo correlacional, de alcance exploratorio. Los estudios transeccionales o transversales son aquellos donde se recolectan los datos en un solo momento y “su propósito es describir las variables y analizar su incidencia e interrelación, en un momento dado” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 151). Se presentó este estudio como uno pionero en Puerto Rico debido a que la investigadora no encontró otras investigaciones en la isla que se enfocaran en las variables de esta investigación. Por tal razón, se presentó este como uno exploratorio. Los estudios exploratorios se utilizan para investigar “problemas pocos estudiados” y anteceden los estudios descriptivos (Hernández Sampieri et al., 2014, p.

79). De acuerdo con estos, los estudios exploratorios pretenden analizar fenómenos desconocidos o novedosos dando una mejor perspectiva a temas pocos estudiados.

Por otra parte, este estudio se presentó como uno de diseño descriptivo, puesto que describió la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Hernández Sampieri et al. (2014) mencionaron que el propósito de los estudios descriptivos es “medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren” (p. 80). Además, añadieron que el investigador “debe ser capaz de definir y visualizar los conceptos y variables a medir, como la percepción” (p. 80). Asimismo, “debe ser capaz de definir y visualizar sobre qué o quiénes se recolectarán los datos” (p. 80).

De igual manera, el estudio fue correlacional al describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Los estudios correlacionales tienen como finalidad “conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto específico” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 98). De igual manera, tiene un valor explicativo, “ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan aporta cierta información explicativa” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 98).

Este estudio constó de dos fases. En la primera fase se realizó un estudio piloto con el fin de su validación. La segunda fase consistió en la administración del instrumento para el estudio formal. Los datos fueron recolectados, para el estudio piloto como para el estudio formal, por medio de un cuestionario elaborado por la

investigadora titulado *Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico* (Apéndice A y Apéndice B). Ambos cuestionarios fueron administrados en línea utilizando el software de encuestas *SurveyMonkey*, manteniendo la confidencialidad, así como la privacidad del participante. Estos fueron administrados de forma transversal, es decir, en una sola ocasión. Por medio de este instrumento, se recopilaban datos sobre las variables del estudio y así responder a las preguntas de investigación. El cuestionario estableció la relación que existe entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

### **Participantes de la investigación**

La población para el estudio formal fue compuesta de estudiantes admitidos en un programa de bachillerato y que completaron los créditos asociados a su segundo año de estudio (59 créditos) y comenzaron el tercer año, de acuerdo con su programa académico. De acuerdo con las definiciones de los términos del estudio, los estudiantes de tercer año son aquellos cuya carga de créditos completadas es de 59 créditos. Hernández Sampieri et al. (2014, pág. 221) indicaron que el tamaño de la muestra dependerá del propósito del estudio. De acuerdo con estos, el tamaño mínimo sugerido para un estudio descriptivo correlacional es de 30 estudiantes (Hernández Sampieri et al., 2014). Para este estudio formal, la muestra fue compuesta por conveniencia y constituida por una población de 34 participantes. De igual forma, para la administración del estudio piloto la muestra fue constituida por 15 estudiantes. La administración del instrumento para el estudio piloto fue en la Universidad Interamericana de Puerto Rico,

Recinto de Arecibo. Mientras, la administración del instrumento para el estudio formal fue realizada en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Ponce. Las invitaciones a dichos estudios fueron enviadas por medio de los directores del Centro de Informática y Telecomunicaciones de cada recinto (Apéndice C y Apéndice D). Durante el semestre académico de enero 2022 se registró un total de 2,549 estudiantes matriculados dentro del programa de bachillerato en el Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Los participantes fueron informados sobre el propósito del estudio y se les garantizó una participación libre y voluntaria, donde no recibirían remuneración económica (Apéndice E y Apéndice F).

Los datos del estudio se recopilieron por medio de un inventario administrado en línea con el fin de compilar la información de variables específicas relacionadas con el estudio. Estas variables fueron analizadas a través del programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS v28)*. Conviene subrayar que se les hizo constar a los participantes que este estudio no representaría riesgo alguno para su salud y seguridad. Por mediación escrita, fueron informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio de considerarlo.

Igualmente, se les notificó que sus datos serían anónimos y se protegería su confidencialidad (Apéndice E y Apéndice F). Aunque la dirección de IP es un identificador único de la internet, la plataforma *Survey Monkey* no recopiló la dirección IP de los participantes, de manera que la información fue anónima. Al mismo tiempo, se les informó que podrían solicitar acceso a los resultados del estudio, los cuales fueron divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo del investigador. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estuvo a la

disposición del público en el Centro de Acceso de los recintos participantes del estudio. De surgir alguna situación en donde los participantes del estudio se vieran afectados de forma adversa, es decir, cualquier molestia o cansancio, y de ser necesario, se les ofreció apoyo psicológico como parte de los servicios por su participación (Apéndice G). Esto último, como parte del plan para atender posibles efectos adversos (Apéndice H).

**Selección de participantes.** La población de este estudio fue descrita como todos los estudiantes matriculados en los términos de agosto (*Fall semester*) del 2023 y que completaron los créditos asociados a su programa académico en su segundo año. Además, al momento cursaran sus estudios de tercer año y fueran mayores de 21 años. Se definieron como estudiante de tercer año o *juniors* a aquellos estudiantes que aprobaron 59 o más créditos. Además, los participantes deberían estar matriculados en un programa conducente a un grado de bachillerato. Según Hernández Sampieri et al. (2014), se recomienda que la selección de participación sea orientada a las características definidas dentro de la investigación. Para propósito del estudio piloto, las características de inclusión fueron (Apéndice G):

1. ser estudiantes matriculados en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Arecibo;
2. tener 21 años o más;
3. los estudiantes debieron haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios para el primer semestre del año académico 2023-2024 (59 créditos aprobados);
4. tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea y

5. no tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora.

Por otra parte, las características de exclusión para los posibles participantes fueron:

1. estudiante de otros recintos o instituciones académicas;
2. ser parte de la facultad académica y/o personal administrativo y
3. estudiantes que hayan completado su grado académico.

Para propósito del estudio formal, las características de inclusión fueron (Apéndice H):

1. ser estudiantes matriculados en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Ponce;
2. tener 21 años o más;
3. los estudiantes deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios para el primer semestre del año académico 2022-2023 (59 créditos aprobados);
4. tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea y
5. No tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora.

Por otra parte, las características de exclusión para los posibles participantes fueron:

1. estudiante de otros recintos o instituciones académicas;
2. ser parte de la facultad académica o personal administrativo y
3. estudiantes que hayan completado su grado académico.

Para propósitos de comienzo del proceso, la investigadora se comunicó con la institución para confirmar la cantidad de estudiantes matriculados. De igual forma, se

procedió a solicitar los permisos asociados a la información estadística y demográfica para propósitos de determinar la muestra de estudiantes participantes (Apéndice I). El director del Centro de Informática y Telecomunicaciones del Recinto de Ponce, Sr. Antonio Ramos, fue el encargado de finalmente enviar la invitación a la muestra de estudio correspondiente por medio de correo electrónico con la información de la página web (estudio formal). Para propósitos del estudio formal, un total de 34 estudiantes completaron el inventario en la plataforma *Survey Monkey*. De igual forma, la invitación para el estudio piloto fue enviada por el director del departamento de Informática y Telecomunicaciones del Recinto de Arecibo, el Sr. José Segarra. Para propósito del estudio piloto, constó de un total de 15 estudiantes participantes. La tabla 2 presenta la matrícula de estudiantes de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para enero del 2022.

**Tabla 2**

*Matrícula de estudiantes en programas de bachillerato de UIPR para enero 2022*

| Matrícula                               | Cantidad |
|-----------------------------------------|----------|
| Estudiantes en programa de bachillerato | 2,549    |

*Nota.* En la tabla 3 se presenta la cantidad de participantes de la investigación.

**Tabla 3**

*Cantidad de participantes de la investigación*

| Participantes                                  | Cantidad |
|------------------------------------------------|----------|
| Cantidad de estudiantes para el estudio formal | 34       |

**Investigador.** El rol principal de la investigadora fue proteger los derechos y el bienestar de los participantes del estudio. Antes de comenzar el estudio, la investigadora

completó el adiestramiento *Collaborative Institutional Training Initiative Program (CITI Program)* con la finalidad de obtener el *Institutional Review Board (IRB) Curriculum Completion Report* (Apéndice J). La investigadora fue responsable de diseñar el instrumento de investigación y la plantilla de validación del instrumento. Por consiguiente, esta junto al comité de disertación, se encargó de seleccionar el panel de expertos que, a su vez, validó el instrumento. Además, la investigadora fue responsable de seleccionar la muestra del estudio, realizar el análisis estadístico, interpretar los datos y presentar los hallazgos.

Para propósito de seguridad, los datos de análisis estadístico fueron transferidos a un disco duro externo encriptado. Estos se encuentran bajo la custodia de la investigadora en su residencia en una caja de seguridad. Con el fin de acceso a esta información, los análisis de los datos (estadística) fueron resguardados por medio de una clave de acceso bajo el conocimiento único de la investigadora. No se mantuvo copia impresa de la información recolectada. Además, la investigadora fue el custodio de los cuestionarios en la plataforma electrónica, los cuales guardará por un periodo de tres años en un archivo electrónico con código de acceso. Luego de ese período, se eliminarán los documentos del archivo electrónico.

**Oficina de Rectoría UIPR, Recinto de Ponce.** La investigadora solicitó la autorización de la Rectora del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Dra. Vilma E. Colón Acosta, para la realización del estudio formal dentro del recinto, así como para la obtención de datos demográficos pertinentes a la muestra de participantes del estudio (Apéndice K). De igual forma, solicitó el permiso para que el director del Centro de Informática y Telecomunicaciones enviara la invitación a la muestra de

estudio mediante el correo electrónico de la institución y la página en línea del Recinto, según establecido por la institución.

### **Plan para atender posibles efectos adversos y riesgos mínimos**

Los participantes respondieron al inventario en el lugar donde se sintieron más cómodos. Se presentó los posibles eventos adversos, así como estos serían manejados (Apéndice L).

1. **Ausencia o falla en el servicio eléctrico.** De ocurrir una interrupción en el servicio de energía eléctrica y, una vez el estudiante comenzado el proceso de contestar el instrumento, este podría seguir contestando por medio de la batería que formara parte de su equipo electrónico. Del equipo carecer de una batería o alguna forma de conexión alterna, el participante debería comenzar nuevamente con el proceso de compleción de los documentos, incluyendo el instrumento una vez se reestableciera el servicio eléctrico, si así lo deseara. Las contestaciones parciales que se hayan completado y que no hayan sido sometidas no serían guardadas para evitar conflictos de duplicidad entre los participantes. Además, siendo así debido a que a que el acceso al instrumento sería restringido por la dirección de *IP*. El sistema de *Survey Monkey* utiliza este formato para proteger la integridad de las contestaciones y evitar posible duplicidad de contestaciones entre los participantes.
2. **Uso del Internet.** Fue necesario contar con conexión de Internet como parte del criterio de inclusión. El no tener identificado un lugar que le suministrara este servicio impediría su acceso al instrumento y los documentos previos en formato digital, impidiendo su participación como parte del criterio de exclusión.

Entre los riesgos mínimos se mencionaron los siguientes:

1. **Incomodidad del participante al participar del estudio.** Este estudio solo representó un riesgo menor en la posible incomodidad de completar la prueba. Si el participante deseara desistir de participar en el estudio o presenta algún tipo de incomodidad en cualquier momento, solo se requirió cerrar la pantalla de su equipo electrónico. Al cerrar la pantalla, los datos parciales acumulados a través de *Survey Monkey* se perdieron debido al que sistema no guarda los datos si no son sometidos al final. Asimismo, si el participante se hubiese comunicado mediante correo electrónico o por teléfono con la investigadora y se hubiese expresado algún malestar o estrés por causa de responder el instrumento, la investigadora le hubiese referido a la psicóloga colaboradora en el estudio. La psicóloga hubiese contactado al participante afectado y le hubiese ofrecido sus servicios profesionales para el manejo y apoyo emocional necesarios (Apéndice M).
2. **Cansancio del participante.** El participante pudo tomar un receso en el transcurso de responder el instrumento. Para esto, debió mantener la pantalla abierta (activa) y supervisada para asegurar que sus respuestas se mantuvieran confidenciales y no fueran accedidas por otra persona. Una vez dispuesto, podría continuar contestando las premisas y, una vez completado, someter el mismo.

### **Instrumento de investigación**

Para propósitos de recolección de datos, se utilizó un cuestionario en línea diseñado por la investigadora y titulado, *Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico* (Apéndice B). Cuatro dominios fueron considerados para propósitos de los

reactivos descriptores del Estilo de liderazgo Transformacional: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individual.

El *Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico* constó de tres partes. La primera parte recogió aquellos aspectos sociodemográficos tales como: Programa académico matriculado y créditos aprobados con el fin de identificar poblaciones y dar recomendaciones para futuros estudios a la fecha de la administración del inventario. En la segunda parte, el instrumento fue conformado por 20 reactivos, con escala tipo *Likert*, sobre la percepción de los estudiantes del estilo del liderazgo transformacional de sus profesores en su primer y segundo año de estudio de acuerdo con las variables señaladas dentro de la Teoría de liderazgo transformacional esbozada por Bass y Avolio (2004). La tercera parte del instrumento registró los datos relacionados a la motivación para el logro académico. La escala numérica para estimar la percepción del estudiante sobre la percepción del estilo del liderazgo transformacional de sus profesores así como su motivación para el logro académico fue: (5) Muy de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Indeciso, (2) En desacuerdo y (1) Muy en desacuerdo.

### **Validez del instrumento**

El instrumento diseñado, *Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico* fue evaluado por un panel de expertos con el fin de su validación. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), validez se define como el “grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir” (p. 201). Se desarrolló un cuestionario de encuesta para recopilar los datos requeridos para el estudio actual. El cuestionario

constó de 35 reactivos para medir las variables de investigación: 25 reactivos para medir el liderazgo transformacional y 10 reactivos para medir la motivación para el logro académico. Se les solicitó a los participantes que indicaran su acuerdo o desacuerdo con las declaraciones proporcionadas utilizando una escala tipo *Likert* de cinco puntos: (5) Muy de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Indeciso, (2) En desacuerdo y (1) Muy en desacuerdo.

Para poder validar el instrumento, se seleccionó un panel de expertos (*face validity*). El panel de expertos fue compuesto por tres especialistas: dos en el área de Gerencia y Liderazgo Educativo y uno en el área de psicología. Estos fueron invitados por medio de una invitación formal (Apéndice N). A cada experto se le proveyó una plantilla (Apéndice O) con la cual determinaron la adecuacidad y pertinencia de: título del inventario, las instrucciones claras y específicas, la redacción y el contenido de cada reactivo. De igual manera, verificaron que las premisas estuvieran alineadas con las variables y los objetivos del estudio. La plantilla para validar el instrumento consistió en una escala de tipo *Likert* de tres puntos: (3) Retener, (2) Modificar y (1) Eliminar. Igualmente, incluyó una columna en la que los expertos realizaron las recomendaciones para cada reactivo. Cada experto certificó haber validado el instrumento (Apéndice P).

### **Confiabilidad**

Se realizó un estudio piloto para determinar la confiabilidad del instrumento de investigación construido por la investigadora (Ver Apéndice A). Según recomendaron Hernández Sampieri et al. (2014), la confiabilidad de un instrumento es el “grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200). Un estudio piloto “consiste en administrar el instrumento a una pequeña muestra para

probar su pertinencia y eficacia (incluye instrucciones), así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados” (p. 210). El estudio piloto se realizó en el Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. En el estudio piloto participaron 15 estudiantes que cumplieron con los criterios de inclusión del estudio. Para seleccionar la muestra del estudio piloto, se solicitó mediante permiso al Rector una lista de la cantidad de los estudiantes matriculados en su segundo año de estudios a la fecha de la administración del inventario (Ver Apéndice Q). Se solicitó al director de Sistemas de Información el envío de la invitación a la posible muestra de estudio mediante el correo electrónico de la institución y la página en línea del Recinto.

**Tabla 4**

*Cantidad de participantes del estudio piloto*

| Participantes                               | Cantidad |
|---------------------------------------------|----------|
| Cantidad de estudiantes para estudio piloto | 15       |

Para validar la confiabilidad del instrumento se utilizó el *Alfa de Cronbach* y se hicieron los cálculos a partir del uso del programa de análisis de datos *SPSS* v28 (Ver Apéndice R). Para la interpretación de este resultado, se establecieron los siguientes valores: coeficiente de 0.25 es baja confiabilidad, coeficiente de 0.50 es confiabilidad media o regular, coeficiente de 0.75 es confiabilidad aceptable y coeficiente  $> 0.90$  es confiabilidad elevada. El resultado de confiabilidad fue de 0.918 para la Parte II del instrumento de investigación sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios. El resultado de confiabilidad fue de 0.960 para la Parte III del instrumento de investigación sobre la motivación para el logro académico. El resultado de la confiabilidad del estudio piloto fue de 0.939. Esto se interpreta como un valor de

confiabilidad elevada. En la Tabla 5 se presentan los resultados del análisis estadístico para la confiabilidad del instrumento.

**Tabla 5**

*Resultados del Análisis Estadístico para la Confiabilidad del Instrumento*

| Partes del Instrumento                                          | <i>Alfa de Cronbach</i> |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Estilo de liderazgo transformacional de docentes universitarios | 0.918                   |
| Motivación para el logro académico                              | 0.960                   |
| <i>Alfa de Cronbach</i>                                         | 0.939                   |

**Procedimiento para administrar el estudio piloto**

Para realizar el estudio piloto, se solicitó el permiso por medio de una carta de intención al Rector del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (Ver Apéndice Q). Se requirió el permiso de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para realizar el estudio piloto (Ver Apéndice S y Apéndice T). Luego, se realizaron las siguientes actividades y procedimientos para el estudio piloto.

1. La investigadora se comunicó con el Director de Sistemas de Información para enviar el enlace de la invitación a la posible muestra de estudio mediante el correo electrónico de la institución y la página en línea del Recinto, según establecido por la institución. El estudiante que decidió participar seleccionó la respuesta “Sí, deseo y acepto participar en el estudio”. El estudiante que decidió no participar seleccionó la respuesta “No deseo participar en el estudio” y no fue considerado para el mismo.
2. Se realizó el análisis estadístico para determinar la confiabilidad del instrumento.

Mediante la herramienta *web app* de *Survey Monkey*, la investigadora recogió los datos y fueron exportados al programa de análisis de datos *SPSS v28*.

3. Se sometió informe de resultados del estudio piloto a la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (Ver Apéndice U).

La Tabla 6 muestra las actividades realizadas, así como los encargados de cada una de las actividades en este estudio piloto.

**Tabla 6**

*Actividades del estudio piloto para determinar la confiabilidad del instrumento*

| Actividad                                                                                                                                                                              | Fecha              | Encargado                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------|
| 1. Solicitud de carta de intención al Rector del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.                                                                   | diciembre de 2021  | Investigadora                                           |
| 2. Radicación de la solicitud al IRB para realizar el estudio piloto.                                                                                                                  | septiembre de 2022 | Investigadora                                           |
| 3. Solicitud y obtención del permiso para enviar, mediante el director de Sistemas de Información, el enlace de la invitación de participación en el estudio piloto a los estudiantes. | abril de 2023      | Investigadora                                           |
| 4. Envío del enlace de la invitación a los posibles participantes del estudio piloto.                                                                                                  | abril de 2023      | Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones |
| 5. Administración del instrumento a los estudiantes que desean participar del estudio piloto.                                                                                          | abril de 2023      | Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones |
| 6. Análisis estadístico para determinar la confiabilidad del instrumento.                                                                                                              | mayo de 2023       | Investigadora                                           |
| 7. Envío de informe de resultados del estudio piloto al IRB.                                                                                                                           | junio de 2023      | Investigadora                                           |

## Procedimiento de investigación

Para comenzar con los procesos del estudio formal, se realizó una petición formal a la rectora del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Dra. Vilma E. Colón Acosta (Apéndice K). Se esperó obtener el permiso de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para realizar el estudio formal (Apéndice U y Apéndice V). En segunda instancia, se procedió con las siguientes actividades y procedimientos para el estudio.

1. Solicitud y obtención del permiso a rectora del Recinto de Ponce para la administración de estudio formal.
2. Envío del enlace de la invitación. Se solicitó y obtuvo el permiso para enviar mediante el director del Centro de Informática y Telecomunicaciones la invitación de participación en el estudio a los estudiantes participantes.
3. Envío del enlace de la invitación a los posibles participantes y administración del estudio. El director del Centro de Informática y Telecomunicaciones envió el enlace de la invitación a la posible muestra de estudio el correo electrónico de la institución y la página en línea del Recinto, según establecido por la institución. El estudiante que decidió participar seleccionó la respuesta “Sí, deseo y acepto participar en el estudio”. El estudiante que decidió no participar seleccionó la respuesta “No deseo participar en el estudio” y fue excusado del proceso.
4. Se realizó el análisis estadístico e interpretación de los datos obtenidos. Mediante la herramienta *web app de Survey Monkey*, la investigadora recopiló los datos que fueron exportados al programa de análisis de datos *SPSS v28*.

La Tabla 7 presenta las actividades relacionadas con la investigación. Se incluyen las fechas, así como los encargados de las diferentes actividades para el estudio piloto.

**Tabla 7**

*Actividades de investigación*

| Actividad                                                                                                                                                                  | Fecha              | Encargado                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------|
| 1. Solicitud de carta de intención a Rectora del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.                                                         | febrero de 2022    | Investigadora                                           |
| 2. Radicación de la solicitud al IRB para realizar el estudio formal.                                                                                                      | junio de 2023      | Investigadora                                           |
| 3. Obtención del permiso para enviar, mediante el director de Sistemas de Información, el enlace de la invitación de participación en el estudio formal a los estudiantes. | agosto de 2023     | Investigadora                                           |
| 4. Envío del enlace de la invitación a los posibles participantes del estudio formal.                                                                                      | agosto de 2023     | Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones |
| 5. Administración del instrumento a los estudiantes que desean participar del estudio formal.                                                                              | septiembre de 2023 | Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones |
| 6. Análisis estadístico e interpretación de los datos obtenidos.                                                                                                           | septiembre 2023    | Investigadora                                           |

**Análisis estadístico**

El propósito de esta investigación fue determinar la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Con el propósito de analizar los datos, se utilizó el programa de análisis de

datos *SPSS* v28. En la primera parte del inventario, se recogieron los datos demográficos que describen a cada participante: programa académico de estudio y créditos aprobados a la fecha de la administración del inventario. La segunda parte constó de aquellos reactivos relacionados con las variables del Liderazgo Transformacional: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación Intelectual, y consideración Individual (Bass y Avolio, 2004). La tercera parte constó de reactivos relacionados con la motivación para el logro académico.

Una vez administrado el instrumento, los datos resultantes fueron sometidos a los análisis de estadísticas descriptivas y se incluyeron las medidas de tendencia central como moda, media y mediana. Hernández Sampieri et al. (2014) describieron las medidas de tendencia central como “valores medios o centrales de una distribución que sirven para ubicarla dentro de la escala de medición de la variable” (p. 292). Se usaron medidas de variabilidad como la desviación estándar y el porcentaje. De acuerdo con estos autores, las medidas de variabilidad “indican la dispersión de los datos en la escala de medición de la variable considerada” (p. 293). La Tabla 8 presenta los análisis estadísticos que fueron aplicados a las subpreguntas de investigación.

**Tabla 8***Análisis estadísticos aplicados a las subpreguntas de investigación*

| Subpreguntas                                                                                                                                                                                                   | Análisis estadístico                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| ¿Cuál es la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?                                                                                            | Moda, media, mediana, desviación estándar y porcentaje    |
| ¿Cuál es la percepción de estudiantes sobre la motivación para el logro académico?                                                                                                                             | Moda, media, mediana, desviación estándar y porcentaje.   |
| ¿Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico? | Prueba de Correlación de Pearson y diagrama de dispersión |

## **Capítulo IV**

### **Resultados**

En este capítulo se presentan los resultados y análisis estadísticos del estudio titulado: ¿Cuál es la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico? Los datos fueron recopilados mediante la participación de 34 estudiantes que cumplieron con los criterios de inclusión y respondieron a través de la plataforma *Survey Monkey*. Asimismo, se presentan primeramente los resultados de los aspectos sociodemográficos de los participantes. Posteriormente, se presentan los resultados para las subpreguntas de investigación, las cuales se respondieron realizando un análisis estadístico descriptivo y análisis estadístico inferencial paramétrico. Finalmente, se presenta un resumen de los hallazgos de la investigación.

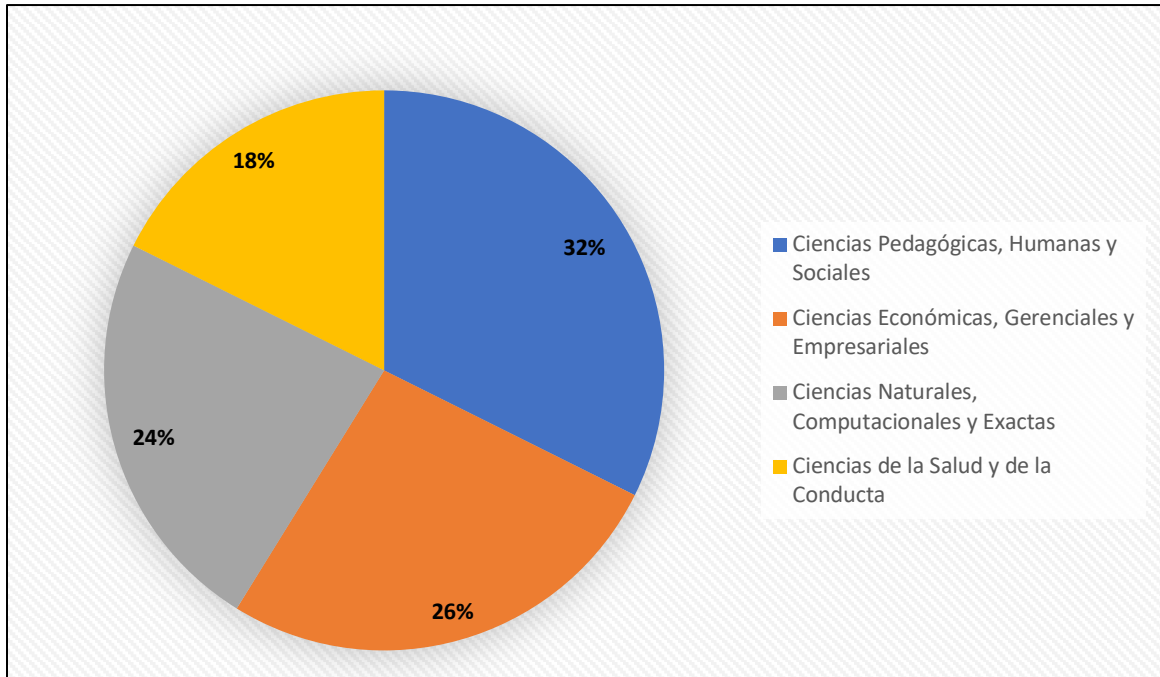
#### **Aspectos sociodemográficos**

La muestra participante del estudio fue dirigida y constó de 34 participantes, mayores de 21 años y matriculados en un programa subgraduado para el cual han aprobado 59 créditos o más. En términos del departamento académico, 11 (32.3%) participantes indicaron estar matriculados en un programa de Ciencias Pedagógicas, Humanas y Sociales, 9 (26.5%) en un programa de Ciencias Económicas, Gerenciales y Empresariales, 8 (23.5%) en un programa de Ciencias Naturales, Computacionales y Exactas y 6 (17.7%) en un programa de Ciencias de la Salud y de la Conducta. La

Gráfica 1 muestra la frecuencia y porcentaje de participantes de acuerdo con su departamento académico.

### **Gráfica 1**

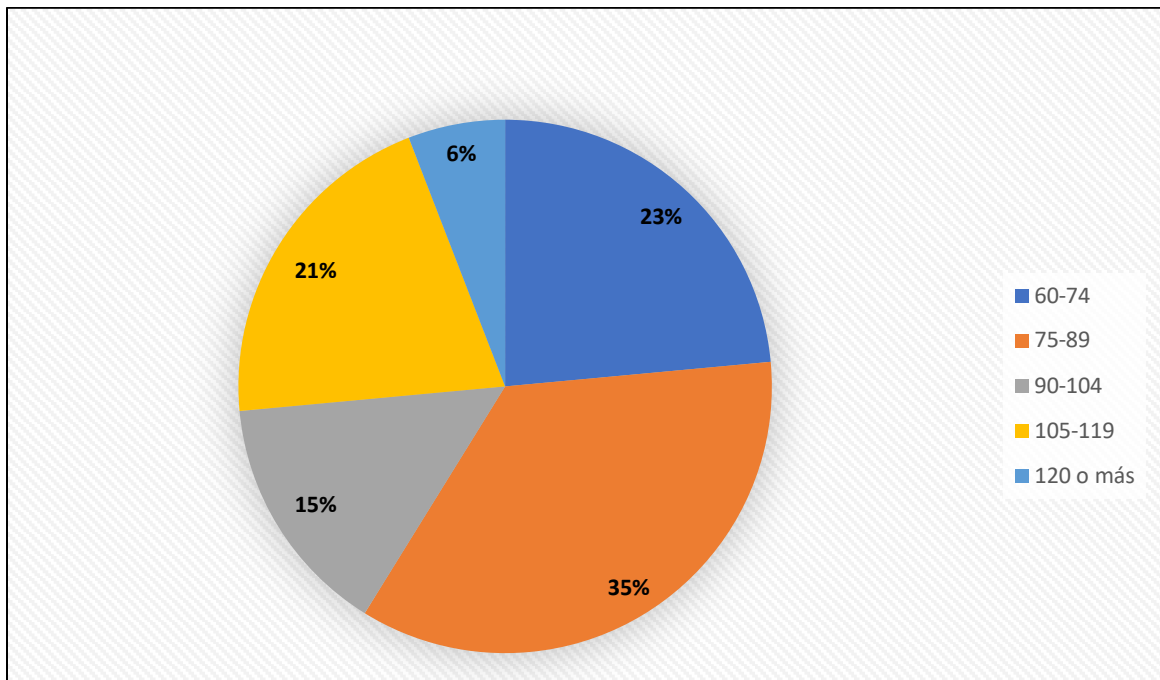
*Porcentaje de participantes de acuerdo con su departamento de estudio*



En términos de créditos aprobados, 8 (23.5%) participantes indicaron tener aprobados entre 60 y 74 créditos; 12 (35.5%) entre 75 y 89 créditos; 5 (14.7%) entre 90 y 104 créditos aprobados; 7 (20.6%) entre 105 y 119 créditos aprobados y, 2 (5.9%) entre 120 créditos o más aprobados. En la Gráfica 2 se presentan los porcentajes de los participantes según los créditos aprobados.

## Gráfica 2

*Porcentaje de los participantes según los créditos aprobados*



### Subpreguntas de investigación

**Subpregunta 1.** ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?

Para responder esta subpregunta de investigación se utilizaron los datos obtenidos de la Parte II del inventario, Estilo de liderazgo transformacional del docente universitario. Esta parte fue conformada por 20 reactivos, con escala de tipo *Likert* de cinco puntos, sobre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional del Docente Universitario de acuerdo con las variables señaladas dentro de la Teoría de liderazgo transformacional esbozada por Bass y Avolio (2004): influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. La escala numérica para estimar la percepción del estudiante sobre el estilo del liderazgo transformacional de sus profesores, así como su motivación para el

logro académico fue: (5) Muy de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Indeciso, (2) En desacuerdo y (1) Muy en desacuerdo.

Para describir la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios se realizaron estadísticas de medidas de tendencia central, la desviación estándar y el por ciento. Para la interpretación de la desviación estándar se consideró que valores inferiores a uno significa una menor dispersión en los resultados respecto al promedio (Hernández Sampieri et al., 2014). De esta manera, los valores inferiores a uno significan que existe una mayor similitud entre las respuestas de los participantes. Por otro lado, los valores superiores a uno significan que existen mayor dispersión entre las respuestas promedio.

La investigadora desarrolló la escala siguiente con el propósito de interpretar los resultados de la Parte II del inventario de acuerdo a los siguientes criterios: *puntuación promedio entre 5 y 4.50* significa que los estudiantes perciben que el Docente Universitario ejerce de manera excelente el estilo de liderazgo transformacional; *puntuación promedio entre 4.49 y 3.50* significa que los estudiantes perciben que el Docente Universitario ejerce bien el estilo de liderazgo transformacional; *puntuación promedio entre 3.49 y 2.50* significa que los estudiantes perciben que el Docente Universitario ejerce regular el estilo de liderazgo transformacional y, *puntuación promedio entre 2.49 y 1.00* significa que los estudiantes perciben que el Docente Universitario ejerce manera deficiente el estilo de liderazgo transformacional. En la Tabla 9 se presenta la escala para interpretar la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los Docentes Universitarios en una institución privada de Puerto Rico.

**Tabla 9**

*Escala para interpretar la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los Docentes Universitarios en una institución privada de Puerto Rico*

| Puntuación  | Significado                                                                                                 |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5.00 - 4.50 | Consideran que el Docente Universitario ejerce de manera excelente el estilo de liderazgo transformacional  |
| 4.49 - 3.50 | Consideran que el Docente Universitario ejerce bien el estilo de liderazgo transformacional                 |
| 3.49 - 2.50 | Consideran que el Docente Universitario ejerce regular el estilo de liderazgo transformacional              |
| 2.49 - 1.00 | Consideran que el Docente Universitario ejerce de manera deficiente el estilo de liderazgo transformacional |

A cotinuación, se presentan los resultado de la subpregunta de investigación:  
¿Cuál es la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?

**Resultados: Influencia idealizada.** Se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría influencia idealizada. La premisa con mayor valoración fue: *cuando los profesores hablan, entiendo claramente sus expectativas y considero que puedo cumplirlas*, con un promedio de 4.35 en una escala de 5.00, una mediana de 4.00 una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.691 que refleja respuestas similares con poca dispersión respecto al promedio. La premisa con menor valoración fue: *los profesores demuestran compromiso en ayudar al grupo para alcanzar los objetivos del curso*, con un promedio de 4.29 una mediana de 4.00, una

moda de 4.50 y una desviación estándar de 0.760 que refleja respuestas similares con poca dispersión respecto al promedio. Como se presenta en la Tabla 10, hubo consistencia en las respuestas de los participantes en la categoría de influencia idealizada. Las puntuaciones de las medidas de tendencia central y la desviación estándar representan poca dispersión en las respuestas de los participantes para cada reactivo de esta categoría. En la Tabla 10 se presentan los resultados de las medidas de tendencia central y desviación estándar de los reactivos de la categoría de influencia idealizada, según percibido por los participantes.

**Tabla 10**

*Medidas de tendencia central y desviación estándar de los reactivos de la categoría de influencia idealizada, según percibido por los participantes*

| Reactivos de la categoría influencia idealizada                                                         | Media | Mediana | Moda | D.E.  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------|------|-------|
| 1. Mis profesores hablan con entusiasmo sobre lo que se necesita ser completado.                        | 4.29  | 4.00    | 4.00 | 0.799 |
| 2. Al escuchar los profesores me siento confiado de que podré realizar las tareas solicitadas.          | 4.32  | 4.00    | 4.00 | 0.638 |
| 3. Los profesores se muestran optimistas y esto me hace sentir que podré completar mis metas del curso. | 4.32  | 5.00    | 5.00 | 0.843 |
| 4. Cuando los profesores hablan, entiendo claramente sus expectativas y considero que puedo cumplirlas. | 4.35  | 4.00    | 5.00 | 0.691 |
| 5. Los profesores demuestran compromiso en ayudar al grupo para alcanzar los objetivos del curso.       | 4.29  | 4.00    | 4.50 | 0.760 |

**Resultados: Motivación inspiracional.** Se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría motivación inspiracional. Las premisas con mayor valoración y con poca dispersión respecto al promedio fueron:

1. *Mis profesores articulan una visión convincente del futuro*, con un promedio de

4.15 en una escala de 5.00, una mediana de 4.00 una moda de 4.00 y una desviación estándar de 0.857.

2. *Mis profesores reexaminan las posibles soluciones y cuestionan lo que entienden necesario*, con un promedio de 4.15, una mediana de 4.00 una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.821.
3. *Mis profesores hacen que otros vean los problemas desde diversos ángulos*, con un promedio de 4.15, una mediana de 4.50 una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.989.

Las premisas con menor valoración y con poca dispersión respecto al promedio fueron:

1. *A través de su comportamiento, mis profesores expresan confianza de que los objetivos se lograrán*, con un promedio de 4.14, una mediana de 4.00, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.913.
2. *Mis profesores buscan diferentes perspectivas en el momento de resolver problemas*, con un promedio de 4.14, una mediana de 4.00, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.913.

**Resultados: Estimulación intelectual.** En los resultados se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría estimulación intelectual. La premisa con mayor valoración fue: *mis profesores tratan a los demás como individuos en lugar de solo como miembros de un grupo*, con un promedio de 4.29 en una escala de 5.00, una mediana de 4.00 una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.836 que refleja respuestas similares con poca dispersión respecto al promedio. La premisa con

menor valoración fue: *mis profesores sugieren nuevas formas para completar las tareas*, con un promedio de 3.89, una mediana de 4.00, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 1.019. que refleja mayor dispersión en las respuestas respecto al promedio. En la Tabla 11 se presentan los resultados de las medidas de tendencia central y desviación estándar de los reactivos de la categoría de estimulación intelectual, según percibido por los participantes.

**Tabla 11**

*Medidas de tendencia central y desviación estándar de los reactivos de la categoría de estimulación intelectual, según percibido por los participantes*

| Reactivos de la categoría estimulación intelectual                                                       | Media | Mediana | Moda | D.E.  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------|------|-------|
| 11. Mis profesores sugieren nuevas formas para completar las tareas.                                     | 3.85  | 4.00    | 5.00 | 1.019 |
| 12. Mis profesores pasan tiempo adiestrando, enseñando y asesorando a sus estudiantes.                   | 3.94  | 4.00    | 5.00 | 1.153 |
| 13. Mis profesores tratan a los demás como individuos en lugar de solo como miembros de un grupo.        | 4.29  | 5.00    | 5.00 | 0.836 |
| 14. Mis profesores consideran que un individuo tiene diferentes necesidades, habilidades y aspiraciones. | 4.26  | 4.00    | 5.00 | 0.828 |
| 15. Mis profesores ayudan a otros a desarrollar sus fortalezas.                                          | 4.06  | 4.00    | 5.00 | 0.983 |

**Resultados: Consideración individualizada.** Al realizar el análisis estadístico se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría consideración individualizada. La premisa con mayor valoración fue: *el curso me ha ayudado a crecer como individuo más allá de su contenido*, con una media de 4.38, una mediana de 4.50, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.697, que refleja poca dispersión de los resultados respecto al promedio. Las premisas con menor valoración fueron: *los profesores me ofrecieron ayuda fuera de la sala de clases para poder*

*completar el curso y por medio de la relación con mis profesores me siento más seguro(a) de mí mismo(a) para poder realizar mis tareas*, con una media de 4.06, una mediana de 4.00, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 1.043. Estos valores reflejan mayor dispersión en las respuestas de los participantes respecto al promedio. Los resultados de las demás premisas fueron:

1. *Desde que comencé el curso puedo pensar en nuevas formas para resolver los problemas de la clase*, con un promedio de 4.29, una mediana de 4.00, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.760.
2. *La ayuda de los profesores me ayudó a completar los objetivos del curso*, con una media de 4.09, una mediana de 4.00, una moda de 5.00 y una desviación estándar de 0.933.

Del análisis estadístico se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional en las cuatro categorías: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. La categoría con mayor valoración fue: *influencia* idealizada, con una media de 4.32 y una desviación estándar de 0.677 que refleja poca dispersión de las respuestas respecto al promedio. La categoría con menor valoración fue: *estímulo* intelectual, con una media de 4.08 y una desviación estándar de 0.893 que refleja poca dispersión de las respuestas respecto al promedio. En la Tabla 12, se presentan los resultados para el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitario, según percibido por los participantes.

**Tabla 12**

*Resultados para el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitario, según percibido por los participantes*

| Categorías del estilo de liderazgo transformacional | Media | D.E.  |
|-----------------------------------------------------|-------|-------|
| Influencia idealizada                               | 4.32  | 0.677 |
| Consideración individualizada                       | 4.18  | 0.792 |
| Motivación inspiracional                            | 4.14  | 0.825 |
| Estimulo intelectual                                | 4.08  | 0.893 |

**Subpregunta 2.** ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico?

Para responder esta subpregunta de investigación se utilizaron los datos obtenidos de la Parte III del inventario, Motivación para el logro académico. Fueron diez los reactivos utilizados para medir la motivación para el logro académico. La escala numérica para estimar su motivación para el logro académico fue una escala de tipo *Likert* de cinco puntos: (5) Muy de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Indeciso, (2) En desacuerdo y (1) Muy en desacuerdo.

Con el propósito de describir la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico se realizaron estadísticas de medidas de tendencia central, la desviación estándar y el porcentaje. Para interpretar los resultados de la Parte II del inventario, la investigadora desarrolló una escala considerando los siguientes criterios: *puntuación promedio entre 5.00 y 3.67* significa que los estudiantes perciben alta la motivación para el logro académico; *puntuación promedio entre 3.66 y 2.34* significa que los estudiantes perciben media la motivación para el logro académico y *puntuación promedio entre 2.33 y 1.00* significa que los estudiantes perciben baja la

motivación para el logro académico. En la Tabla 13, se presenta la escala para interpretar la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico.

**Tabla 13**

*Escala para interpretar la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico*

| Puntuación  | Significado                                           |
|-------------|-------------------------------------------------------|
| 5.00 - 3.67 | Perciben alta la motivación para el logro académico.  |
| 3.66 - 2.34 | Perciben media la motivación para el logro académico. |
| 2.33 - 1.00 | Perciben baja la motivación para el logro académico.  |

A continuación, se presentan los resultado de la subpregunta de investigación:  
¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico?

Al realizar el análisis estadístico respecto a los 10 reactivos con relación a esta subpregunta de investigación, se encontró que una media de 4.24 en una escala de 5.00. Este dato respecto a la media implica que la alternativa más seleccionada por los participantes fue *de acuerdo*, según la escala de distribución de frecuencias. Este resultado refleja que los estudiantes tienen una percepción alta sobre la motivación para el logro académico. La desviación estándar fue 0.845, lo que refleja que existe poca dispersión entre los resultados respecto a la media. Esto significa que existe similitud entre las respuestas de los participantes.

La premisa con mayor valoración fue *después de culminar el curso, considero que me he desarrollado y podré aprobar cursos similares y completar las tareas relacionadas con los mismos*. Para esta premisa, el 52.9% de los participantes respondieron estar *Muy de acuerdo*. Esta premisa tuvo una media de 4.50, una mediana

de 5.00, y una moda de 5.00. Esto significa que la mayoría de los participantes respondieron estar *Muy de acuerdo* con esta premisa, de acuerdo con la escala de distribución de frecuencias. La desviación estándar fue de 0.564, lo que refleja poca dispersión de las respuestas respecto al promedio. Esto significa que existe similitud entre las respuestas de los participantes para esta premisa.

La segunda premisa con mayor valoración fue *después de tomar los cursos considero que podré cumplir mi meta académica*. Para este reactivo, el 52.9% de los participantes respondieron estar *Muy de acuerdo*. La media fue 4.47, mediana 5.00 y moda 5.00, lo que implica que la mayoría de los participantes contestaron estar *Muy de acuerdo* con esta premisa, según la escala de distribución de frecuencias. Esta premisa tuvo una desviación estándar de 0.662. Esto implica que la desviación fue menor que uno (1), por lo que existe menor dispersión en los resultados respecto a la media. Esto determina que existe similitud entre las respuestas de los participantes.

La tercera premisa con mayor valoración fue *me siento orgulloso de ser parte del grupo porque todos se ayudan y están comprometidos con cumplir los objetivos del curso*. Para esta premisa, el 52.9% de los participantes respondieron estar *Muy de acuerdo* con el contenido del reactivo. Esta premisa tuvo una media de 4.35, una mediana de 5.00 y una moda de 5.00. Esto implica que la categoría más seleccionada fue *Muy de acuerdo*, según la escala de distribución de frecuencias. La desviación estándar fue 0.884. Esto refleja poca dispersión de las respuestas respecto a la media, lo que determina que existe similitud entre las respuestas de los participantes.

Referente a las premisas con menor valoración se encuentran: *siento confianza de culminar el curso satisfactoriamente cuando tengo la oportunidad de compartir con*

*mis compañeros y profesores fuera del salón de clases*, para la cual el 44.1% de los participantes respondió estar *Muy de acuerdo*, y *el tiempo que los profesores me dedican en sus oficinas, de forma individual, me da confianza en que puedo completar las tareas asignadas*, para la cual el 41.2% de los participantes contestaron estar *De acuerdo*. Estas premisas obtuvieron una media de 4.09, una mediana de 4.00 y una moda de 4.00. Esto implica que las categorías más seleccionadas fueron *Muy de acuerdo* y *De acuerdo*, respectivamente. La desviación estándar fue 0.965, lo que refleja poca dispersión de las respuestas respecto a la media. Esto determina que existe similitud entre las respuestas de los participantes. En la Tabla 14, se presentan los resultados para la motivación para el logro académico, según la percepción de los estudiantes.

**Tabla 14**

*Resultados para la motivación para el logro académico, según la percepción de los estudiantes*

| Motivación para el logro académico                                                                                                                              | %           | Media | Mediana | Moda | DE    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------|---------|------|-------|
| 1. Cuando los profesores explican me siento seguro de que puedo completar las tareas asignadas.                                                                 | 47.1<br>(M) | 4.29  | 4.00    | 5.00 | 0.799 |
| 2. El aprender nuevas formas para resolver los problemas en clase me ha ayudado a sentirme positivo de lograr lo que se necesita en el curso.                   | 44.1<br>(M) | 4.26  | 4.00    | 5.00 | 0.790 |
| 3. Siento confianza de culminar el curso satisfactoriamente cuando tengo la oportunidad de compartir con mis compañeros y profesores fuera del salón de clases. | 44.1<br>(M) | 4.09  | 4.00    | 5.00 | 0.965 |
| 4. Me siento orgulloso de ser parte del grupo porque todos se ayudan y están comprometidos con cumplir los objetivos del curso.                                 | 52.9<br>(M) | 4.35  | 5.00    | 5.00 | 0.884 |
| 5. Después de culminar el curso, considero que me he desarrollado y podré aprobar cursos                                                                        | 52.9<br>(M) | 4.50  | 5.00    | 5.00 | 0.564 |

similares y completar las tareas relacionadas con los mismos.

|                                                                                                                                               |             |       |      |      |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------|------|------|-------|
| 6. El tiempo que los profesores me dedican en sus oficinas, de forma individual, me da confianza en que puedo completar las tareas asignadas. | 41.2<br>(D) | 4.09  | 4.00 | 4.00 | 0.965 |
| 7. Los profesores me han motivado a confiar en mis habilidades.                                                                               | 41.2<br>(M) | 4.12  | 4.00 | 5.00 | 0.880 |
| 8. Después de tomar los cursos considero que podré cumplir mi meta académica.                                                                 | 52.9<br>(M) | 4.47  | 5.00 | 5.00 | 0.662 |
| 9. Los profesores me han ayudado a valorar mi meta de estudio.                                                                                | 47.1<br>(M) | 4.12  | 4.00 | 5.00 | 1.038 |
| 10. Los profesores me han ayudado a entender que es más probable que tenga éxito a que fracase.                                               | 41.2<br>(M) | 4.15  | 4.00 | 5.00 | 0.906 |
| Promedio total                                                                                                                                | 46.5        | 42.44 | 4.00 | 5.00 | 0.845 |

*Nota.* El % *Muy de acuerdo* está representado por (M) y *De acuerdo* por (D)

**Subpregunta 3.** ¿Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico?

Para analizar la relación entre la Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico, se utilizó la estadística inferencial. Se aplicó la correlación de Pearson, que mide la fuerza y la dirección de la relación lineal entre dos variables. Los resultados de la correlación de Pearson se expresaron en términos de un coeficiente de correlación ( $r$ ), que oscila entre -1 y 1. Un valor positivo de  $r$  indica una relación positiva, mientras que un valor negativo indica una relación negativa. Un valor cercano a 1 o -1 sugiere una fuerte correlación, mientras que un valor cercano a 0 indica una correlación débil o nula.

La Tabla 15 presenta la relación entre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de los estudiantes para el logro académico es un tema de gran

relevancia en la educación. En este análisis, se examinó la correlación de Pearson obtenida en un estudio que involucra a 34 estudiantes universitarios. El coeficiente de correlación obtenido fue  $r = 0.900$ , con un valor de  $p = 0.000$ . El valor de  $r = 0.900$  indica una correlación positiva muy fuerte entre estas dos variables. Esto significa que a medida que el estilo de liderazgo transformacional del docente aumenta, la motivación de los estudiantes para el logro académico también tiende a aumentar de manera significativa. El valor de  $p = 0.000$  es bajo, lo que indica que la relación observada no es el resultado del azar. Estos resultados sugieren una relación significativa alta y positiva entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de los estudiantes para el logro académico.

**Tabla 15**

*Relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico (n=34)*

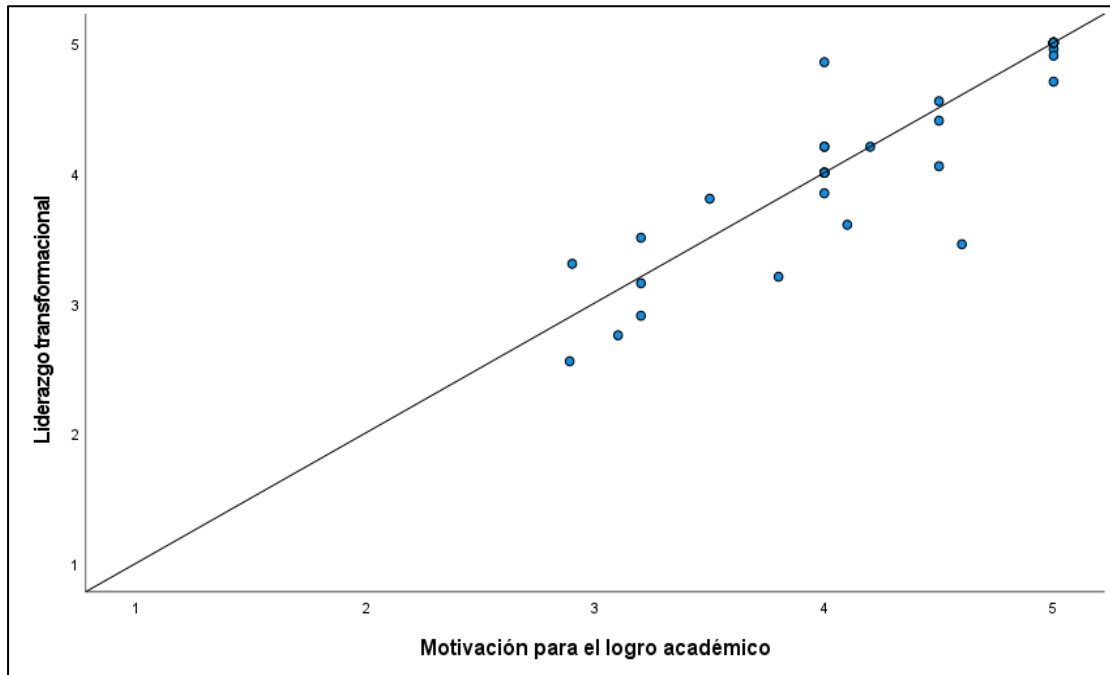
|                                    |                        | Liderazgo transformacional |
|------------------------------------|------------------------|----------------------------|
| Motivación para el logro académico | Correlación de Pearson | 0.900**                    |
|                                    | Sig. (bilateral)       | 0.000                      |
|                                    | N                      | 34                         |

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

La Gráfica 3 representa visualmente los resultados. El coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) es una medida estadística que evalúa la fuerza y la dirección de la relación lineal entre dos variables continuas (Hernández Sampieri et al., 2014). En este caso, las dos variables en cuestión son el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de los estudiantes para el logro académico.

### Gráfica 3

*Diagrama de dispersión entre estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico*



### Resumen de los hallazgos

A continuación, se presenta un resumen de los hallazgos por cada subpregunta de esta investigación.

1. En la subpregunta 1, ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?, se calcularon las medidas de tendencia central, desviación estándar y porcentaje para determinar la percepción de los participantes. Se encontró que los participantes consideran que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional en las cuatro categorías: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada.

2. En la subpregunta 2, ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico?, se calcularon las medidas de tendencia central, desviación estándar y porcentaje. Se encontró que los estudiantes tienen una percepción alta sobre la motivación para el logro académico.
3. En la subpregunta 3, ¿Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico?, al calcular la Prueba de Correlación de Pearson, se encontró que existe una relación significativa alta y positiva entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico.

## **Capítulo V**

### **Discusión**

Este estudio tuvo el propósito de describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. En este capítulo, se discuten los resultados del estudio de acuerdo con el análisis de los datos para las subpreguntas, tomando en cuenta el marco teórico desarrollado por la investigadora y la revisión de literatura previamente presentada. Finalmente, se presentan las limitaciones del presente estudio, así como las recomendaciones para las futuras investigaciones, las instituciones educativas y los docentes universitarios.

### **Conclusiones**

Al analizar los hallazgos de este estudio sobre la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico, se presentan las siguientes conclusiones:

1. La mayoría de los participantes perciben que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional en las cuatro categorías: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada.
2. La mayoría de los participantes tienen una percepción alta sobre la motivación para el logro académico.
3. Existe una relación significativa alta y positiva entre la percepción de los

estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico.

### **Discusión de los resultados**

Subpregunta 1. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?

Los resultados reflejaron que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría influencia idealizada. Al observar los reactivos asociados a esta categoría, se encontró que la premisa con mayor valoración fue: *cuando los profesores hablan, entiendo claramente sus expectativas y considero que puedo cumplirlas*. Este resultado concuerda con los hallazgos expuestos por Rosario Arroyo (2012), quien explicó que los líderes transformacionales proveen visión, lo que estimula la motivación para lograr altos niveles de desempeño y desarrollo. Por otra parte, Sun y Leithwood (2016) señalaron que las conductas asociadas a la influencia idealizada, como la clara comunicación de expectativas, proporcionan estructuras de colaboración que resultan en mejor rendimiento de los estudiantes. Además, Yuner (2020) indicó que las conductas demostradas por los líderes transformacionales promueven la autoeficacia de los estudiantes resultando en un mejor procesamiento de la información y en un mejor rendimiento académico de estos. Entre las conductas mencionadas por Yuner (2020) se encuentran: tratar a los estudiantes como individuos con diferentes fortalezas y debilidades, animar a los seguidores a preguntar siempre y promover la innovación en el pensamiento crítico en la clase. De acuerdo con el autor, los niveles de autoeficacia de

aprendizaje de los estudiantes promovidos por el liderazgo transformacional estaban muy cerca del nivel alto.

De igual manera, este resultado es paralelo a los hallazgos de Sökmen (2021), quien estudió el papel de la autoeficacia en la relación entre el entorno de aprendizaje y el compromiso de los estudiantes. El autor encontró que, debido a la percepción de expectativas claras producidas en la sala de clases, los estudiantes tienen un alto nivel de autoeficacia resultando que creen que pueden identificar y obtener los materiales necesarios para su aprendizaje. Así, más allá del acceso a materiales y recursos, la dimensión de procesamiento de la información implica un mejor uso de estos recursos para iniciar un nuevo proceso de aprendizaje.

Dentro de la categoría de motivación inspiracional, la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional. Las premisas de mayor valoración fueron: *Mis profesores articulan una visión convincente del futuro y mis profesores reexaminan las posibles soluciones y cuestionan lo que entienden necesario*. Este resultado se asemeja a lo expuesto por San Saturnino y Goicochea Piédrola (2013), quienes explicaron que la motivación inspiracional y las conductas de los líderes asociados a esta categoría ayudan a los estudiantes a mostrar una actitud más positiva hacia los contenidos académicos y sus profesores resultando en un apoderamiento de estos para sus estudios. Los resultados de su investigación muestran la capacidad predictiva del empoderamiento en el aula. Asimismo, los autores indicaron que las actitudes y comportamientos de los profesores no propician directamente el aprendizaje, sino que es necesario que los alumnos perciban sentido en las tareas requeridas, sientan que están en control de su proceso de

aprendizaje y descubran sus propias competencias en la sala de clase. De acuerdo con los datos obtenidos en su investigación, San Saturnino y Goicochea Piédrola (2013) expusieron que el empoderamiento podría ofrecer a los profesores y a las instituciones educativas dirección en el diseño de propuestas de intervención que beneficien un contexto de aprendizaje para el alumnado en su motivación para el logro académico.

Por otra parte, este resultado concuerda con los hallazgos Noland y Richards (2014). Estos reportaron en su estudio relaciones positivas de la variable motivación inspiracional, según percibido por los estudiantes, y su motivación académica. Según mencionaron, establecer metas, clarificar los resultados deseados, proporcionar retroalimentación e intercambiar recompensas por compromisos son conductas que promueven la motivación entre los estudiantes. De igual manera, coincide con los resultados del estudio realizado por De Deyn (2021), quien aplicó el modelo de Liderazgo de Rango Total a su investigación, encontrando una mayor satisfacción de los estudiantes asociados a la categoría de motivación inspiradora del liderazgo transformacional. Esta categoría también fue un predictor significativo de las calificaciones de los estudiantes en los cursos académicos. Asimismo, Gagné et al. (2019) encontraron en su estudio que las percepciones de los comportamientos de liderazgo asociados a la motivación inspiracional predijeron cambios en la motivación de los participantes, principalmente a nivel colectivo. Además, las percepciones colectivas del liderazgo transformacional se relacionaron con un aumento de la motivación autónoma individual.

Al igual que los resultados reportados en las categorías anteriores, en el presente estudio se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes

universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría estimulación intelectual. La premisa con mayor valoración fue: *mis profesores tratan a los demás como individuos en lugar de solo como miembros de un grupo*. Los resultados de esta investigación concuerdan y son entendidos en base a la revisión de literatura realizada por Balwant (2016). De acuerdo con su análisis, el liderazgo transformacional del docente se relacionó positivamente con la credibilidad percibida del instructor y la satisfacción con el líder. La credibilidad y la satisfacción con los docentes fueron los resultados más comunes. De igual forma, el autor encontró que el liderazgo transformacional de los docentes también se relacionó positivamente con los resultados del aprendizaje afectivo y el aprendizaje cognitivo de los estudiantes siendo la relación docente-estudiante el factor más predictivo en estos resultados. Por otra parte, este resultado difiere de lo establecido por Balwant (2016), quien mencionó que en un escenario educativo existe mayor probabilidad de distancia entre profesor y estudiante debido al tamaño del grupo.

En relación con esta categoría dentro del liderazgo transformacional, Sardon Ari (2017) expuso la estimulación intelectual como uno de los factores más significativos en el aumento de la motivación de los participantes. Asimismo, mencionó que las relaciones cercanas, caracterizadas por una pequeña distancia de poder y por la consideración individualizada de las necesidades y capacidades de sus miembros, son conductas promotoras de una mayor motivación de los seguidores. A esto, agregó Balwant (2016), que la credibilidad percibida del docente y satisfacción con el líder promovió la motivación y la satisfacción en los estudiantes. De esta forma, el liderazgo transformacional de los docentes también se relacionó positivamente con los resultados

del aprendizaje. De igual manera, Kariuki (2020) reportó como resultados de su estudio sobre el estilo de liderazgo transformacional y el logro académico de los estudiantes que la categoría de estimulación intelectual tuvo un impacto notable en el rendimiento académico de los estudiantes. Además, Peters (2014) y Peters et al. (2015) explicaron entre las conductas asociadas al estilo de liderazgo transformacional y la categoría de estimulación intelectual las siguientes conductas: (a) desarrollo en las habilidades de pensamiento crítico, (b) impartición de conocimiento y (c) desarrollo de habilidades interpersonales.

Asimismo, el análisis estadístico reflejó que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien el estilo de liderazgo transformacional bajo la categoría consideración individualizada. La premisa con mayor valoración fue: *El curso me ha ayudado a crecer como individuo más allá de su contenido*. Este resultado se explica desde la perspectiva social mencionada por Tinto (1975, 2006). El autor presentó que el establecimiento de redes de apoyo y sociales entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa es significativo para el logro de las metas académicas. De acuerdo con este, el establecimiento de relaciones incide, no solo en el aspecto académico, sino en el desarrollo del autoconcepto y empoderamiento del alumno. De esta forma, el estilo de liderazgo transformacional establece la estructura necesaria en el desarrollo del liderazgo del alumnado.

Por otra parte, Fernando de Morgado (2012) mencionó que las probabilidades de permanencia de los estudiantes aumentan cuando existe un ambiente académico que involucre al estudiante. Este abundó que la clave se encuentra en el desarrollo de redes de comunidades de aprendizaje y en la construcción de un ambiente colaborativo en el

salón de clases. A esto, añadieron Budgen et al. (2014) que, al pasar el tiempo de estudio, los estudiantes atribuyeron a los grupos de apoyo entre compañeros y una relación de mentoría de facultad, un efecto positivo mayor en relación con sus procesos de vida universitaria, especialmente la retención. A parte de esto, Sun y Leithwood (2016) indicaron que el construir estructuras de colaboración y proporcionar consideración individualizada hizo la mayor de esas contribuciones en relación con la motivación y empoderamiento de los estudiantes. Entre las conductas relacionadas con la consideración individualizada, presentó el establecer una visión, proporcionar apoyo individualizado y fomentar la participación, como las más influyentes en el rendimiento de los estudiantes. Asimismo, Pérez Ortega et al. (2015) concluyeron que la motivación inspiracional y la consideración individualizada promovieron la motivación y aprovechamiento académico de sus estudiantes. De acuerdo con los resultados de su investigación, dentro del ejercicio de su estilo de liderazgo transformacional de los docentes, los estudiantes fueron estimulados a niveles más altos cognitivos dentro del desarrollo de su potencial.

Al realizar el análisis estadístico respecto a las cuatro categorías del liderazgo transformacional, se encontró que la mayoría de los participantes consideraron que los docentes universitarios ejercen bien este estilo de liderazgo. Este resultado es explicado por Bass y Avolio (1994, 2004), quienes indicaron que el líder que exhibe las conductas descriptoras de un estilo de liderazgo transformacional modela un sentido de propósito o compromiso con sus metas. Este establece una relación cercana, cuyo seguidor es atendido desde una perspectiva individual. Además, explicaron que el líder transformacional promueve la transformación de su seguidor por medio de la

estimulación intelectual. A causa de esto, comienza una transformación en el seguidor siendo retado a pensar de forma creativa en la búsqueda de nuevos paradigmas o soluciones. Por otra parte, la influencia idealizada dentro del estilo de liderazgo transformacional produce en los seguidores un sentido de acercamiento hacia el líder y confianza, ayudando a establecer en estos una clara y alcanzable visión del futuro (Bass & Avolio, 1994). Estos autores expusieron que, como los líderes transformacionales demuestran con sus acciones altos valores y un sentido de propósito o compromiso con sus metas, los seguidores son motivados a replicar tales valores y propósito al sentirse identificados con estos.

Asimismo, estos resultados coinciden con el estudio de Mohamed y Otan (2021). Los autores concluyeron que las prácticas que se relacionan al estilo de liderazgo transformacional propician la creación de un entorno que promueve el intercambio de conocimientos, la motivación y el espíritu de equipo. De igual manera, concluyeron que los líderes transformacionales son modelos a seguir y tienen un efecto en el aprendizaje organizacional mediante el fomento de la estimulación intelectual, la motivación y la consideración individualizada. Además, señalaron la relevancia de la estimulación intelectual, ya que promueve que se generen nuevas ideas, se dé la experimentación y la resolución de problemas dentro del entorno.

Subpregunta 2. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico?

Al realizar el análisis estadístico de los 10 reactivos de esta subpregunta de investigación, se encontró que los estudiantes tuvieron una percepción alta sobre la motivación para el logro académico. Este resultado puede explicarse mediante la Teoría

de Percepción de Forgas y Melamed (1976). Los autores explicaron que el proceso del pensamiento es formado por un aprendizaje previo que impacta al individuo. Asimismo, este resultado es explicado por lo expuesto por Richmnond (1990), quien planteó que la motivación puede aumentar por las interacciones en el aula. Este concluyó que los estudiantes motivados aprenden más, así como cuando aprenden se sienten más motivados.

De igual manera, este resultado puede explicarse por lo expuesto por Frymier (1993). El autor explicó que la inmediatez y el estilo de docencia del profesor son variables que pueden impactar la motivación del estudiante. Asimismo, Bolkan et al (2011) indicaron que cuando los educadores influyen en la motivación intrínseca de los estudiantes, es cuando hay más posibilidad de aumentar el conocimiento. Igualmente, los comportamientos de los docentes, las creencias de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje y la retroalimentación son aspectos que influyen en la motivación (Kourosh Anrai et al., 2011). Por otro lado, estos resultados coinciden con los hallazgos del estudio realizado por Shima, Hassan y Masoud (2021), quienes encontraron que la motivación se ve influenciada de manera positiva por aspectos como: estilos de liderazgo relacionados al apoyo y el trato individualizado, la amabilidad, la comunicación efectiva y la comprensión.

La premisa con mayor valoración fue *después de culminar el curso, considero que me he desarrollado y podré aprobar cursos similares y completar las tareas relacionadas con los mismos*. Este resultado coincide con lo expuesto por Bolkan, y Goodboy (2019), quienes indicaron que para lograr que los estudiantes alcancen la motivación para el logro académico hay diversas consideraciones, como que el profesor

sea: buen transmisor de conocimientos en el proceso de enseñanza, experto en su disciplina, experto en la dinámica social y experto en la forma de comunicarse.

Asimismo, Shua y Ayoko (2018) encontraron que la motivación autodeterminada de los participantes se relacionaba positivamente con el compromiso, lo que explica este resultado. Por otra parte, los resultados de la presente investigación tienen similitud con los hallazgos del estudio realizado por Bin et al. (2019). Los autores encontraron que existe una relación positiva entre la motivación intrínseca, el empoderamiento psicológico y el comportamiento de trabajo innovador con el liderazgo transformacional. De esta manera, aumenta la creación e implementación de nuevas ideas al existir motivación intrínseca y empoderamiento psicológico. De igual manera, concuerda con los hallazgos de la investigación de Purba y Sudibjo (2020). Estos encontraron que la motivación tiene una relación fuerte positiva en el rendimiento de los participantes. Entre los factores que se relaciona a este resultado, se encuentran características del líder como: modelaje de integridad, buena actitud, colaboración y compartir ideas entre líder y seguidor.

Otra premisa de mayor valoración fue *después de tomar los cursos considero que podré cumplir mi meta académica*. Este resultado puede explicarse según Forgas y Melamed (1976), quienes expusieron que el conocimiento es alcanzado por medio de procesos cognoscitivos. Además, presentan la percepción, el aprendizaje y el pensamiento como aspectos conforman los procesos cognoscitivos que inciden en el conocimiento. Por tanto, a través de las conductas asociadas al estilo de liderazgo del docente, un individuo puede percibir y modificar su visión sobre sí mismo relacionado con las posibilidades de su logro académico (Balwant, 2016). En la medida que el

conjunto de percepciones amplía, mayor será la capacidad del individuo para la extracción de información del medio ambiente y el desarrollo de la autoconfianza y empoderamiento del estudiante (Forgus & Melamed, 1976). Asimismo, este resultado coincide con los hallazgos del estudio de Pangasto et al.( 2020), quienes encontraron que la motivación para el logro tienen efecto en la mejora del rendimiento de los participantes, cuando se emplean las variables de la teoría de la motivación.

Por otra parte, la mayoría de los participantes respondieron estar *Muy de acuerdo* con la premisa *me siento orgulloso de ser parte del grupo porque todos se ayudan y están comprometidos con cumplir los objetivos del curso*. Este resultado coincide con lo expuesto por Tinto (1975) y Durkheim (2006). Estos autores expusieron que los estudiantes que estaban involucrados activamente en su aprendizaje tenían mayor oportunidad de aprender. Asimismo, indicaron que al participar de actividades colaborativas tenían mayores oportunidades de obtener el grado académico.

De igual manera, este resultado es consistente con los hallazgos del estudio de Odigbo (2018), quien encontró que la motivación intrínseca fue aumentada en los participantes, siendo un predictor muy confiable del deseo de participación, la colaboración entre ellos y la participación positiva de los jóvenes. También, la motivación inspiracional fomentó la comunicación con altas expectativas, inspiró el compromiso de compartir una visión y motivó a los seguidores a replicar el optimismo mostrado en sus líderes y el intercambio de conocimientos. Asimismo, Bass y Avolio (1994) plantearon que la motivación inspiracional resulta como un producto del comportamiento exhibido por el líder transformacional, en este caso, el docente. Este logra inspirar optimismo por medio de su visión positiva y compromiso con sus metas

compartidas, retando al seguidor en el logro de estas. Así, el seguidor desarrolla confianza en la posibilidad del alcance de su meta y se siente motivado al ver la posibilidad del logro de esta, lo que explica los resultados del presente estudio.

De la presente investigación surgieron hallazgos que concuerdan con Lin-Siegler et al. (2016). Estos realizaron un estudio para explorar cómo los diferentes tipos de intervenciones educativas pueden cambiar las creencias y atribuciones improductivas de los estudiantes para ayudarlos a aprender en el aula. Los autores concluyeron que las creencias de los estudiantes sobre sí mismos, su entorno y lo que se necesita para tener éxito en las actividades intelectuales pueden influir en su motivación y, como resultado, en su rendimiento académico. Esto significa que dar forma a estas creencias puede afectar potencialmente la motivación académica y el rendimiento de los estudiantes en cualquier escenario académico. Por otra parte, Lagos-López (2018) expusieron que los docentes son la variable que mejor explican los resultados académicos en los escenarios educativos. Según el autor, esto puede deberse a que quienes tienen desventajas educativas ven como referencia al educador, en quien entonces recae la responsabilidad de compensar la motivación existente por parte de los estudiantes.

Subpregunta 3. ¿Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico?

Al realizar el análisis estadístico se encontró que los resultados mostraron que existe una relación significativa alta y positiva entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico. Este hallazgo coincide con la literatura estudiada.

De acuerdo con la teoría de necesidad de logro, McClelland (1987) mencionó que un individuo es motivado si la tendencia para el logro del éxito es mayor a la tendencia de evitar el fracaso. El cúmulo de fuerzas que ejercen en este determinará la acción necesaria para que el individuo lleve a cabo las acciones necesarias para lograr el éxito. De esta manera, y explicando la relación positiva y alta entre las variables de estudio, la visión positiva y compromiso con la meta modelada por este tipo de liderazgo permite que la tendencia de éxito sea mayor en el seguidor, promoviendo la creatividad y nuevas formas de pensamiento para el desarrollo de soluciones en el seguidor.

De igual manera, los resultados del presente estudio son similares con los hallazgos de Harrison (2011), quien realizó una investigación para describir la relación entre el liderazgo transformacional y la autonomía y creatividad de los estudiantes. En sus resultados señaló que todas las variables relacionadas con el estilo de liderazgo transformacional favorecieron el logro académico de los estudiantes. Por otra parte, González-González y González Cubillán (2012) realizaron una investigación cuyo propósito fue describir las características de los estilos de liderazgo *laissez faire*, transaccional y transformacional en un grupo de profesores de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Zulia. Los investigadores concluyeron que las variables asociadas al estilo de liderazgo transformacional resultaron en una mayor motivación de los estudiantes, así como una mejor adherencia a sus programas académicos. Discutieron que esto se debe a conductas de liderazgo transformacional como: preocupación por el crecimiento de los estudiantes, atención individual, atención a sus necesidades de logro, estimulación intelectual, un clima académico que promueve el desarrollo personal y grupal, y la empatía.

Por otra parte, los resultados coinciden con los hallazgos del estudio de Sernek (2016), quien investigó la relación entre la percepción de liderazgo de entrenadores, y la autoconfianza y motivación de estudiantes atletas. Esta reportó una relación significativa entre el liderazgo percibido del entrenador (liderazgo inspiracional o carisma) y la confianza y motivación de los estudiantes atletas. La autora concluyó que el desarrollo de la autoconfianza en el estudiante fue un mediador en estos resultados. De manera similar, Rosalis (2019) concluyó en su estudio que existe una relación estadística positiva entre el estilo de liderazgo transformacional y el nivel de motivación de los estudiantes. Además, indicó que esto se debe a la influencia del estilo de liderazgo empleado por el profesor, al tener un efecto en la asistencia a clase y aprender nuevo material.

De igual forma, los resultados tienen similitud con los hallazgos del estudio de Gannouni y Ramboarison-Lalao (2018), quienes investigaron la relación entre el estilo de liderazgo de los docentes y la autoeficacia, autodeterminación y las intenciones de los estudiantes de persistir en sus programas de estudio, además de su aprovechamiento académico. Sus conclusiones implican que existe una relación directa entre el liderazgo ejercido por los docentes y la motivación y confianza demostrada en los estudiantes, lo cual proveyó un deseo de perseverancia y cumplimiento de sus metas. Igualmente, Tanuwijaya et al. (2021) en su investigación sobre el impacto del estilo liderazgo transformacional en la sala de clases concluyeron que el liderazgo transformacional influyó significativamente en la satisfacción y la motivación de los estudiantes para aprender. Los autores explicaron que esta influencia se debe a que lleva a los estudiantes a participar en las actividades de aprendizaje, incluyendo el hacer preguntas. Por otra

parte, los resultados del estudio difieren de las conclusiones de Adarkwah y Yu Zeyuan (2020), quienes encontraron que a pesar los líderes informar un alto estilo de liderazgo transformacional, los supervisados reportaron baja motivación, específicamente con las variables influencia idealizada, motivación inspiradora y estimulación intelectual.

Los resultados del presente estudio tienen importantes implicaciones tanto para los educadores como para los responsables de la toma de decisiones en el ámbito educativo. Si el estilo de liderazgo transformacional del docente está fuertemente relacionado con la motivación de los estudiantes, entonces fomentar y promover este tipo de liderazgo en las aulas puede ser una estrategia efectiva para mejorar el rendimiento académico y el compromiso estudiantil. Esto es sustentado por las conclusiones de la investigación de Díaz Meléndez (2015), quien realizó una investigación cualitativa con el propósito de identificar, entender y describir los factores que inciden en la retención de estudiantes de una institución de educación superior en Puerto Rico. De sus resultados señaló la necesidad de ofrecer experiencias que fomenten el liderazgo en el estudiante, para que pueda lograr su meta académica y profesional. Díaz Meléndez (2015) añadió que referente al personal docente, los administrativos exponen que estos juegan un papel protagónico en la retención de los estudiantes. De manera similar, Goldhaber (2016) mencionó que, según el Informe Coleman, la calidad del profesorado guarda una fuerte relación con el logro académico. De acuerdo con los hallazgos encontrados en su investigación, las variables que mejor predicen el logro académico son: una mayor puntuación en habilidades verbales, relacionales y comunicación efectiva.

Asimismo, los resultados de la presente investigación implican que los docentes pueden considerar la implementación de prácticas de liderazgo que incluyan la inspiración, la creación de un ambiente de apoyo, la promoción del autodescubrimiento y el crecimiento personal de los estudiantes. Esto podría traducirse en un aumento en la motivación de los estudiantes para alcanzar sus metas académicas, según mencionado por Balwant (2016). Este expuso que el docente puede influenciar en los estudiantes a través de interacciones fuera de este escenario tales como reuniones en la oficina o conversaciones informales fuera de clases. Además, el trabajo es completado por medio de la interacción entre estructuras sociales formales e informales dentro de la sala de clases. De esta manera, añadió que, dentro de las instituciones de educación superior, los docentes influyen a sus estudiantes en las interacciones dentro de la sala de clase siendo un factor determinante en la motivación de estos y consecuente desempeño de sus metas académicas. En relación con esto, Bass y Avolio (1994, 2004) mencionaron que el líder transformacional modela un sentido de propósito o compromiso con sus metas, estableciendo una relación cercana, cuyo seguidor es atendido desde una perspectiva individual. De esta forma, en la medida que el líder atiende las necesidades de sus seguidores, estos son motivados al alcance de sus metas individuales, así como las del grupo (Bass & Avolio, 1994, 2004).

En general, la Correlación de Pearson obtenida ( $r = 0.900$ ,  $p = 0.000$ ) sugiere de manera concluyente que existe una relación altamente significativa y positiva entre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de los estudiantes para el logro académico. Estos hallazgos respaldan la idea de que el liderazgo transformacional en el aula puede desempeñar un papel fundamental en el fomento de la

motivación y el éxito académico de los estudiantes. A este sentir, Noland y Richard (2014) encontraron una relación positiva entre la enseñanza transformacional y la motivación del estado de los estudiantes. La enseñanza transformacional se relacionó significativamente entre el liderazgo transformacional de los maestros y los resultados de los estudiantes, en particular, la motivación de los estudiantes y el aprendizaje de los estudiantes. Estos encontraron que cuando los estudiantes se involucran, los docentes son inmediatos y se empodera a estos, así como aumenta la probabilidad de que los estudiantes participen en los indicadores de aprendizaje. Como resultado, los docentes transformacionales están bien posicionados para influir positivamente en el comportamiento de los indicadores de aprendizaje. Asimismo, la estimulación intelectual y la consideración individualizada tienen un impacto positivo en los indicadores de aprendizaje de los estudiantes (Noland, 2009). Este resultado fue confirmado en el presente estudio, puesto que los docentes transformacionales que se enfocan en las necesidades de los estudiantes y promueven enfoques novedosos para el trabajo de los cursos ven un aumento en los indicadores de aprendizaje, lo que predice la retención de los estudiantes.

### **Limitaciones**

Al realizar el estudio, se encontraron algunas limitaciones. A continuación, se presentan las mismas.

1. Al ser un estudio donde los datos se recopilaron por medio de un inventario en línea y con muestra compuesta por conveniencia, el director del Centro de Informática y Telecomunicaciones del Recinto de Ponce de la Universidad

Interamericana de Puerto Rico tuvo que enviar la invitación en tres ocasiones para poder obtener la cantidad de respuestas mínimas requeridas.

2. Los resultados no se pueden generalizar a poblaciones de primer y segundo año académico debido a que solo se consideraron estudiantes desde su tercer año académico con 59 créditos o más aprobados.
3. Los resultados no se pueden generalizar a otras instituciones debido a que solamente se consideraron estudiantes del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

### **Recomendaciones**

Al realizar el análisis de datos, se presentan las siguientes recomendaciones de la investigadora:

#### **Recomendaciones para futuras investigaciones**

1. Adaptar el instrumento desarrollado por la investigadora para realizar un estudio con el propósito de conocer la percepción de los docentes universitarios sobre su estilo de liderazgo transformacional.
2. Replicar el estudio tomando como muestra a los docentes universitarios y estudiantes, para poder comparar la percepción de ambos grupos.
3. Replicar el estudio para explicar la relación entre estilo de liderazgo transformacional y motivación para el logro académico, considerando las variables programas académicos y cantidad de créditos aprobados por los estudiantes.

4. Realizar un estudio de enfoque cualitativo para recopilar información más amplia sobre la percepción de los estudiantes respecto al estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios.

#### **Recomendaciones para instituciones de educación superior**

1. Diseñar programas de capacitación y desarrollo profesional para los gerentes educativos y docentes universitarios, que se centren en el fomento del liderazgo transformacional como una herramienta para mejorar la calidad de la educación.
2. Integrar las categorías de los estilos de liderazgo transformacional en las evaluaciones que realizan los estudiantes a los docentes universitarios.
3. Divulgar los resultados de esta investigación para beneficio de los docentes universitarios para que puedan identificar estilos de liderazgo transformacional que puedan trabajar.

## Referencias

- Antonakis, J. & Atwater, L. (2002). Leader Distance: A Review and a Proposed Theory. *Leadership Quarterly*, 13, 673-704.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64(6), 359-372. [https:// doi.org/10.1037/h0043445](https://doi.org/10.1037/h0043445)
- Atkinson, J. W. (1983). *Motivation and Achievement*. Halsted Press.
- Atkinson, J. W. & Bird, D. (1978). *An Introduction to Motivation*. Van Nostrand.
- Avolio, B. J. (1999). *Full leadership development: Building the vital forces in organizations*. Sage.
- Avolio, B. J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991). Leading in the 1990's: The four i's of transformational leadership. *Journal of European Industrial Training*, 15(4), 9-16. <https://doi.org/10.1108/03090599110143366>
- Avolio, B. J., Bass, B. M. & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462. [https:// doi.org/10.1348/096317999166789](https://doi.org/10.1348/096317999166789)
- Balwant, P. T. (2016). Transformational Instructor-Leadership in Higher Education Teaching: A meta-analytic review and research agenda. *Journal of Leadership Studies*, 9(4). <https://doi.org/10.1002/jls.21423>
- Balwant, P. T. (2017). The dark side of teaching: destructive instructor leadership and its association with students' affect, behavior, and cognition. *International Journal of Leadership in Education*, 20(5), 577-604. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1112432>

- Balwant, P. T., Birdi, K., Stephan, U. & Topakas, A. (2018). Transformational instructor-leadership and academic performance: a moderated mediation model of student engagement and structural distance. *Journal of Further and Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1420149>
- Bass, B. M. (1978). *Transformational Leadership: Industrial, Military, and Education*. Taylor & Francis Group.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire*. Mind Garden. [http://doi.org/10.1207/s1532754xjpr1602\\_2](http://doi.org/10.1207/s1532754xjpr1602_2)
- Bass, B. M. & Riggio, R. (2003). *Transformational Leadership*. Taylor & Francis Group.
- Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2<sup>a</sup> ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410617095>
- Bennets-Fernández, M. (2007). El liderazgo transformacional y la evaluación de Programas académicos universitarios en México. *Educación*, 40, 163-189. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.155>
- Bin Saeed, B., Afsar, B., Shahjehan, A. & Imad Shah, S. (2019). Does Transformational leadership foster innovative work behavior? The roles of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Economic Research Ekonomska Istraživanja*, 32(1), 254-281. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2018.1556108>

- Bolkan, S. & Goodboy, A. (2009). Transformational leadership in the classroom: Fostering student learning, student participation, and teacher credibility. *Journal of Instructional Psychology*, 36(4), 296-306.
- Bolkan, S. & Goodboy, A. (2010). Transformational Leadership in the Classroom: The Development and Validation of the Student Intellectual Stimulation Scale. *Communication Reports*, 23(2), 91-105.  
<https://doi.org/10.1080/08934215.2010.511399>
- Bolkan, S. & Goodboy, A. (2011). Behavioral indicators of transformational leadership in the college classroom. *Qualitative Research Reports in Communication*, 12(1), 10-18. <https://doi.org/10.1080/17459435.2011.601520>
- Bolkan, S., Goodboy, A. K. & Griffin, D. J. (2011). Teacher leadership and intellectual stimulation: Improving students' approaches to studying through intrinsic motivation. *Communication Research Reports*, 28(4), 337-346.  
<https://doi.org/10.1080/08824096.2011.615958>
- Budgen, F., Main, S., Callcott, D. & Hamlett, B. (2014). The First Year at University: Giving Social Capital a Sporting Chance. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(7). <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n7.7>
- Calla-Collana, G. J. (2010). *Estilos de liderazgo del docente y su desempeño, según percepción de los alumnos en un instituto superior del callao* [Disertación Doctoral]. Universidad de San Ignacio de Loyola.  
[https://studylib.es/doc/2135144/2010\\_calla\\_estilos-de-liderazgo-docente-y-su-desempeño--s](https://studylib.es/doc/2135144/2010_calla_estilos-de-liderazgo-docente-y-su-desempeño--s)

- Cano-Flores, M., Hernández-Rodríguez, C. & Aguilar-Davis, V. (2013). Diagnóstico sobre el liderazgo docente ¿estrategia de la micropolítica en las organizaciones escolares de educación superior? *Ciencia administrativa*, 2, 50-63.
- Chua, J. M. & Ayoko, O. B. (2019). Employees' self-determined motivation, transformational leadership and work engagement. *Journal of Management & Organization*, 27, 523-543. <https://doi.org/10.1017/jmo.2018.74>
- Creighton, L. (2007). Factors Affecting the Graduation Rates of University Students from Underrepresented Populations. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 11(7), 1-12.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ987305.pdf>
- De Deyn, R. (2021). Teacher Leadership and Student Outcomes in a US University Intensive English Program. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ)*, 24(4). <https://tesl-ej.org/pdf/ej96/a1.pdf>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2017). *Estadísticas de Educación Superior*. <https://perfilescolar.dde.pr/dashboard/summary/?schoolcode=State>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2020). *Estadísticas de Educación Superior*.  
[https://agencias.pr.gov/agencias/cepr/inicio/estadisticas\\_e\\_investigacion/Pages/Estadisticas-Educacion-Superior.aspx](https://agencias.pr.gov/agencias/cepr/inicio/estadisticas_e_investigacion/Pages/Estadisticas-Educacion-Superior.aspx)
- Díaz Álvarez, C. & Cortés Pedraza, S. (2012). El estudiante como cliente: riesgo para la calidad de la educación superior en la educación superior. *Debats Revista de cultura poder i societat*, 131(2). <https://doi.org/10.28939/iam.debats.131-2.4>

- Díaz Meléndez, A. L. (2015). *Factores que inciden en la retención de estudiantes del nivel subgraduado de una institución de educación superior privada desde la perspectiva estudiantil, docente y administrativa: un estudio de caso* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Metropolitana de Puerto Rico Ana G. Méndez.
- Dika, S. L. (2014). The Role of Socioeconomic Factors in the Prediction of Persistence in Puerto Rico. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(1), 111–125. <https://doi.org/10.2190/CS.16.1.f>
- Dionne, S. D., Yammarino, F. J., Atwater, L. E. & Spangler, W. D. (2004). Transformational leadership and team performance. *Journal of Organizational Change Management*, 17, 177-193. <https://doi.org/10.1108/09534810410530601>
- Durkheim, É. (2006). *Educación y sociología*. Ediciones Coyoacán.
- Eaton, J. S. (2015, November). *An overview of U.S. accreditation*. Council for Higher Education Accreditation. *Digest of Education Statistics*, 3-11. <https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/Overview%20of%20US%20Accreditation%202015.pdf>
- Erdel, D. & Takkaç, M. (2020). Teacher leadership inside the classroom: Implications for effective language teaching. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2020), 467-500. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1245294.pdf>
- Fernández de Morgado, N. (2012). Retención y persistencia estudiantil en instituciones de educación superior: una aproximación interdisciplinaria al concepto. *Paradigma*, 33(2), 063-088.

- Forgus, R. H., Melamed, L. E. (1976). *Perception: A cognitive-stage approach*.  
Second edition. McGraw-Hill.
- Frymier, A. B. (1993). The impact of teacher immediacy on students' motivation:  
Is it the same for all students? *Communication Quarterly*, 41(4), 54-464. <https://doi.org/10.1080/01463379309369905>
- Frymier, A. B. & Shulman, G. M. (1995). What's in it for me? *Communication Education*, 44(1), 40-50. <https://doi.org/10.1080/03634529509378996>
- Frymier, A. B. & Houser, M. L. (1999). The revised learning indicators scale.  
*Communication Studies*, 50, 1-12. <https://doi.org/10.1080/10510979909388466>
- Frymer, A. B. & Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an  
interpersonal relationship. *Communication Education*, 49, 207-219.  
<http://dx.doi.org/10.1080/03634520009379209>
- Gagné, M., Morin, A. J. S., Schabram, K., Wang, Z. N., Chemolli, E. & Briand, M.  
(2019). Uncovering relations between leadership perceptions and motivation  
under different organizational contexts: A multilevel cross-lagged analysis.  
*Journal of Business and Psychology*, 35(6), 713-732.  
<https://doi.org/10.1007/s10869-019-09649-4>
- Gannouni, K. & Ramboarison-Lalao, L. (2018). Leadership and students' academic  
success: mediating effects of self-efficacy and self-determination. *International  
Journal of Leadership in Education*, 21(1), 66-79. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1123300>

- Godofredo, J. & Calla-Collana, G. J. (2010). *Estilos de liderazgo del docente y su desempeño, según percepción de los alumnos en un instituto superior del callao* [Disertación Doctoral no publicada]. Universidad de San Ignacio de Loyola.  
[https://studylib.es/doc/2135144/2010\\_calla\\_estilos-de-liderazgo-docente-y-su-desempeño--s...](https://studylib.es/doc/2135144/2010_calla_estilos-de-liderazgo-docente-y-su-desempeño--s...)
- Godoy, R. & Bresó, E. (2013). ¿Es el liderazgo transformacional determinante en la ¿Motivación intrínseca de los seguidores? *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(2), 59-64. <https://doi.org/10.5093/tr2013a9>
- Goldstein, K. L., Miller, A. & Courson, J. (2014). *Reinventing leadership in higher education: A confidential survey of college presidents*. Witt/Kieffer.com.  
<https://ucarecdn.com/e6606b1e-308b-44c4-9a6a-0a9e2312f658/>
- Goldhaber, D. (2016). In schools, teacher quality matters most. *Education Next* 16(2), 56-72. <https://www.educationnext.org/in-schools-teacher-quality-matters-most-coleman/>
- González González, O. & González Cubillán, L. (2012). Estilos de liderazgo del docente universitario. *Multiciencias*, 12(1), 35-44.  
<https://www.redalyc.org/pdf/904/90423275005>
- Harrison, J. L. (2011). Instructional transformational leadership and student outcomes. *Emerging Leadership Journey*, 4(1), 82-136. <https://doi.org/10.1002/ss.403>
- Hermosilla, D., Amutio, A., Da Costa, S. & Páez, D. (2016). El liderazgo transformacional en las organizaciones: variables mediadoras y consecuencias a largo plazo. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32(3) 135-143.  
<https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.06.003>

- Hernández, J. C. & López, M. A. (2004). Leaking Pipeline: Issues Impacting Latino/A College Student Retention. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 6(1), 37-60. <https://doi.org/10.2190/FBLY-0UAF-EE7W-QJD2>.
- Hernández Samperi, R., Fernández Collazo, C. & Baptista Lucio, M. (2016). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Instituto de Estadísticas de Puerto Rico. (2020). *Compendio estadístico sobre la Educación Superior en Puerto Rico: Año académico 2019-2020*. <https://estadisticas.pr/en/inventario-de-estadisticas/integrated-postsecondary-education-data-system-ipeds.pdf>
- Janusik, L. & Wolvin, A. (2007). The communication research team as learning community. *Education*, 128(2), 169-188. [https://www.researchgate.net/publication/234611909\\_The\\_Communication\\_Research\\_Team\\_As\\_Learning\\_Community](https://www.researchgate.net/publication/234611909_The_Communication_Research_Team_As_Learning_Community)
- Kariuki, J. K., Wandiga, E. N. & Odiyo, W. O. (2022). The Mediating Effect of Psychological Empowerment on the Relationship between Transformational Leadership and Staff Retention in Microfinance Institutions in Kenya. *Economics and Business Quarterly Reviews*, 5(2), 105-123.
- Kariuki, J. (2020). The Effect of Self-Efficacy on Leader–Member Exchange (LMX) Formation in Leadership Effectiveness. *International Leadership Journal*, 12(3), 16-17.

- Kuchinke, K. (1999). Workforce education faculty as leaders: do graduate-level university instructors exhibit transformational leadership behaviors? *Journal of Vocational Education Research*, 24(4), 209-25. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.323.19>
- Lagos-López, M. (2018). Educación y desigualdad: una meta síntesis tras el 50 aniversario del Informe Coleman. *Revista de Educación*, 380(2), 186-209. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-380-377>
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (1999). The Relative Effects of Principal and Teacher Sources of Leadership on Student Engagement with School. *Educational Administration Quarterly*, 35(5), 679–706. <https://doi.org/10.1177/0013161X99355002>
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Open University Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED437739>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*. 38, 112-129. <https://eric.ed.gov/?q=The+Effects+of+Transformational+Leadership+on+Organizational+Conditions+and+Student+Engagement+with+School.+Leithwood%2c+Kenneth%3b+Jantzi%2c+Doris&ft=on&id=ED432035>
- Leithwood, K. & Mascal, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44, 529-561. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321221>

- Leonardo Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 89-96.
- Lin, M. & Chuang, T. (2014). The Effects of the Leadership Style on the Learning Motivation of Students in Elementary Schools. *Journal of Service Science and Management*, 7, 1-10. <https://doi.org/10.4236/jssm.2014.71001>.
- Lin-Siegler, X., Dweck, C. S. & Cohen, G. L. (2016). Instructional interventions that motivate classroom learning. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 295-299. <https://doi.org/10.1037/edu0000124>
- McClelland, D. C. (1987). *Human Motivation*. Cambridge University Press.
- Noland, A. K. & Richard, K. (2014). The Relationship Among Transformational Teaching and Student Motivation and Learning. *The Journal of Effective Teaching*, 14(3), 5-20. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1060434>
- Odigbo, I. (2018). Review of Youth Motivation and Transformational Leadership Style. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 24(4), 1-15. <https://doi.org/10.9734/JESBS/2018/40260>
- Pangarso, A., Saragih, R. & Al Fath, M. (2020). Does transformational leadership and work motivation still affecting employee performance? Evidence from Indonesian electrical owned state company. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 14(3), 1096-1117. <https://doi.org/10.31124/advance.9756584.v1>
- Pekrun, R. & Stephens, E. J. (2010). Achievement Emotions in Higher Education. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 25, 257-306. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-8598-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-90-481-8598-6_7)

- Pedraja-Rejas, L., Rodriguez-Ponce, E. & Villarroel-González, C. (2012). Los estilos de liderazgo y la gestión de recursos humanos: una reflexión del impacto sobre el desempeño de los estudiantes en la educación media. *Ingeniare: Revista Chilena de Ingeniería*, 20(3), 376-385. <http://doi.org/10.4067/S0718-33052012000300012>
- Peralta, S., Fernanda, Y., Jara, C. & Pacenza, M. (2015). Liderazgo del docente y Niveles de empoderamiento de los estudiantes en un seminario de practicas comunitarias de una universidad publica Argentina. *Cuadernos de Administración*, 31(54), 68-79. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225044440008>
- Pérez Ortega, G., Guarín Herrera, L. & Romo Morales, G. (2015). Liderazgo transformacional en los docentes universitarios desde la perspectiva estudiantil. Estudio de caso: Universidad Nacional de Colombia, Medellín. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 203-218. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2015v10n1.981>
- Peters, M. & Decman, J. (2014). Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration and Leadership*, 44(2). <https://doi.org/10.1177/1741143214549966>

Peters, J. M., Cavanagh, T. M., Stelman, S. A., Sandell, K. J., Weston, J. W. & Byrne, Z.

S. (2015). *Transformational teachership: How principles of transformational leadership foster student outcomes* [Disertación doctoral, Colorado State University]. Proquest Dissertations and Theses Global.  
<https://www.proquest.com/docview/1622898910?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>

Pirela, L. (2010). Liderazgo y cultura organizacional en Instituciones de Educación Básica. *Revista Venezolana de Gerencia*, 12(1), 35-44.  
<https://biblat.unam.mx/hevila/Revistavenezolanadegerencia/2010/vol15/no51/7.pdf>

Pounder, J. S. (2006). Transformational Classroom Leadership: The Fourth Wave of Teacher Leadership? *Educational Management Administration & Leadership*, 34(4), 533-545. <https://doi.org/10.1177/1741143206068216>

Pounder, J. S. (2008). Full-range classroom leadership: Implications for the cross-organizational and cross-cultural applicability of the transformational-transactional paradigm. *Leadership*, 4(2), 115-135.  
<https://doi.org/10.1177/1742715008089634>

Purba, K. & Sudibjo, K. (2020). The Effects Analysis of Transformational Leadership, Work Motivation and Compensation on Employee Performance in PT. Sago Nauli. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal)*, 3(3), 1606-1617. <https://doi.org/10.33258/birci.v3i3.1091>

Richmond, V. P. (1990). Communication in the classroom: Power and motivation.

*Communication Education*, 39(3), 181–195. [https://doi.org/10.1080/](https://doi.org/10.1080/03634529009378801)

03634529009378801

Rivera Montalvo, D. E. (2011). *Factores que Inciden en la Retención o Deserción del*

*Estudiante a Distancia* [Disertación Doctoral]. Nova Southwestern University.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Organizational Behavior* (15ª ed.). Prentice Hall.

Rosalis, K. N. (2019). *Effect of a Professor's Leadership Style on the Motivation Level*

*of Students* [Disertación Doctoral, Northcentral University]. ProQuest LLC

<https://www.proquest.com/docview/2198704488>

Rosario Arroyo, L. A. (2012). *Estilo de liderazgo de maestros y maestras de salud*

*escolar del nivel secundario en la implantación del programa de educación en*

*salud escolar en Puerto Rico* [Disertación doctoral no publicada]. Universidad

del Turabo. [https://sirsiaut.ez.inter.edu/login?url=https://www.proquest.com/](https://sirsiaut.ez.inter.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/estilo-de-liderazgo-maestros-y-maestras-salud/docview/1023106403/se-2?accountid=206157)

[dissertations-theses/estilo-de-liderazgo-maestros-y-maestras-salud/](https://sirsiaut.ez.inter.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/estilo-de-liderazgo-maestros-y-maestras-salud/docview/1023106403/se-2?accountid=206157)

[docview/1023106403/se-2?accountid=206157](https://sirsiaut.ez.inter.edu/login?url=https://www.proquest.com/dissertations-theses/estilo-de-liderazgo-maestros-y-maestras-salud/docview/1023106403/se-2?accountid=206157)

San Saturnino Murua, N. & Goicochea Piédrola, J. J. (2013). Liderazgo

transformacional, empoderamiento y aprendizaje: un estudio en Ciclos

Formativos de Grado Superior. *Revista de Educación*, 362(22), 594-622.

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-362-243>

Sardon Ari, L. D. (2017). Liderazgo transformacional y la gestión Escolar en

instituciones educativas primarias. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 19(3),

295-304. <https://doi.org/10.18271/ria.2017.294>

- Sernek, J. M. (2016). *The Relationship between Softball Student-Athletes' Motivation, Self-Confidence, and Perception of Coach Leadership* [Tesis de maestría no publicada]. Eastern Illinois University.  
<http://thekeep.eiu.edu/theses/2468>.
- Shima, Hasam y Mosu (2021). The Contribution of Teachers' Interpersonal Behaviors to Learners' Autonomous and Controlled Motivation. *International Journal of Emotional Education*, 13(1) 83-106. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1299261>
- Sökmen, Y. (2021) The role of self-efficacy in the relationship between the learning environment and student engagement. *Educational Studies*, 47(1), 19-37, <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1665986>
- Sun, J. & Leithwood, K. (2016). Efectos del Liderazgo Escolar Transformacional en el Rendimiento de los estudiantes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 12(4),41-70.
- Tanuwijaya, J., Aseanty, D. & Gunawan, A. W. (2021). Analysis the Effect of Transformational Leadership on Student Satisfaction and Its Impact on Motivation to Learn on Higher Education. In *4th International Conference on Research of Educational Administration and Management (ICREAM 2020)*.  
<https://dor.org/10.2991/assehr.k.210212.094>
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.  
<http://doi.org/10.3102/00346543045001089>

- Tinto, V. & Pusser, B. (2006). Moving from theory to action: Building a Model of Institutional Action for Student Success. *National Postsecondary Education Cooperative, 1*(51), 89-125. [https://nces.ed.gov/npec/pdf/tinto\\_pusser\\_report.pdf](https://nces.ed.gov/npec/pdf/tinto_pusser_report.pdf)
- Tinto, V. & Engstrom, C. (2008). Access without support is not opportunity. *Change the magazine of Higher learning, 40*(1), 46-50. <https://doi.org/10.3200/CHNG.40.1.46-50>
- U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS), Winter 2019–20, Graduation Rates component. *Digest of Education Statistics 2020*, table 326.10.
- Universidad de Puerto Rico. (2021). *Inicio del año académico*. Recinto Metro. <https://www.uprrp.edu/2021/08/inicio-de-nuevo-ano-academico/>
- Waters-Bailey, S. L. (2016). *Perceived Transformational Teacher Leadership and Students' Motivation, Academic Performance, and Intent to Persist in Stem Education at a Community College* [Disertación doctoral]. Old Dominion University. <https://doi.org/10.25777/1drh-9943>
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. Pearson.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in Organizations* (6<sup>a</sup> ed.). Pearson Education.
- Yuner, B. (2020). Transformational teaching in higher education: The relationship between the transformational teaching of academic staff and students' self-efficacy for learning. *Educational Policy Analysis and Strategic Research, 15*(4), 350-366. doi: 10.29329/epasr.2020.323.19

## **APÉNDICES**

**APÉNDICE A**  
**INSTRUMENTO PARA EL ESTUDIO PILOTO**

**Parte I: Datos sociodemográficos**

|                                  |
|----------------------------------|
| <b>Programa académico:</b> _____ |
| <b>Créditos aprobados:</b> _____ |

**Parte II: Estilo de liderazgo transformacional del docente universitario.**

**Instrucciones:** A continuación, se presentan preguntas sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios. Al contestar cada premisa relacionada a los estilos de liderazgo de sus profesores considere a aquellos profesores con los que ha tomado clase y aquellos con los que actualmente toma un curso. Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios, es decir todos aquellos profesores con los cuales ha tomado y en el presente toma clases.

Utilice la siguiente clave:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Escala                                                                                               | (5)<br>Muy de<br>acuerdo | (4)<br>De<br>acuerdo | (3)<br>Indeciso | (2)<br>En<br>desacuerdo | (1)<br>Muy en<br>desacuerdo. |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------------|-----------------|-------------------------|------------------------------|
| Influencia idealizada                                                                                |                          |                      |                 |                         |                              |
| Mis profesores hablan con entusiasmo sobre lo que se necesita ser completado.                        |                          |                      |                 |                         |                              |
| Al escuchar los profesores me siento confiado de que podré realizar las tareas solicitadas.          |                          |                      |                 |                         |                              |
| Los profesores se muestran optimistas y esto me hace sentir que podré completar mis metas del curso. |                          |                      |                 |                         |                              |
| Cuando los profesores hablan, entiendo claramente sus expectativas y considero que puedo cumplirlas. |                          |                      |                 |                         |                              |
| Los profesores demuestran compromiso en ayudar al                                                    |                          |                      |                 |                         |                              |

**Estudio Piloto-Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del  
Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico.**

**Instrucciones generales para responder el instrumento:**

Este inventario ha sido desarrollado por la investigadora con el propósito de recopilar datos que permitan describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

La Parte I del inventario recolectará información sociodemográfica relacionada a: programa académico, créditos aprobados y años de estudio en el recinto. La Parte II consta de una escala de tipo *Likert* con 20 reactivos sobre la percepción del estilo de liderazgo transformacional del docente (basada en la Teoría de Liderazgo transformacional de Bass y Avolio, 2004). Al contestar cada premisa relacionada a los estilos de liderazgo de sus profesores considere a aquellos profesores con los que ha tomado clase y aquellos con los que actualmente toma un curso. La Parte III consta de una escala de tipo *Likert* con 10 reactivos sobre la motivación para el logro académico (basado en la teoría de necesidad de logro de McClelland, 1986)

Por favor, lea cuidadosamente las instrucciones y conteste seleccionando la opción que mejor represente su respuesta.

|                                              |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| grupo para alcanzar los objetivos del curso. |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------|--|--|--|--|--|

| <b>Escala</b>                                                                                      | <b>(5)<br/>Muy de<br/>acuerdo</b> | <b>(4)<br/>De<br/>acuerdo</b> | <b>(3)<br/>Indeciso</b> | <b>(2)<br/>En<br/>desacuerdo</b> | <b>(1)<br/>Muy en<br/>desacuerdo.</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------|-------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| Motivación inspiracional                                                                           |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| Mis profesores articulan una visión convincente del futuro.                                        |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| A través de su comportamiento, mis profesores expresan confianza de que los objetivos se lograrán. |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| Mis profesores reexaminan las posibles soluciones y cuestiona lo que entiende necesario.           |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| Mis profesores hacen que otros vean los problemas desde diversos ángulos.                          |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| Mis profesores buscan diferentes perspectivas en el momento de resolver problemas.                 |                                   |                               |                         |                                  |                                       |

| <b>Escala</b>                                                                      | <b>(5)<br/>Muy de<br/>acuerdo</b> | <b>(4)<br/>De<br/>acuerdo</b> | <b>(3)<br/>Indeciso</b> | <b>(2)<br/>En<br/>desacuerdo</b> | <b>(1)<br/>Muy en<br/>desacuerdo.</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------|-------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| Estimulación intelectual                                                           |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| Mis profesores sugieren nuevas formas para completar las tareas.                   |                                   |                               |                         |                                  |                                       |
| Mis profesores pasan tiempo adiestrando, enseñando y asesorando a sus estudiantes. |                                   |                               |                         |                                  |                                       |

|                                                                                                      |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| Mis profesores tratan a los demás como individuos en lugar de solo como miembros de un grupo.        |  |  |  |  |  |
| Mis profesores consideran que un individuo tiene diferentes necesidades, habilidades y aspiraciones. |  |  |  |  |  |
| Mis profesores ayudan a otros a desarrollar sus fortalezas.                                          |  |  |  |  |  |

| Escala                                                                                                             | (5)<br>Muy de<br>acuerdo | (4)<br>De<br>acuerdo | (3)<br>Indeciso | (2)<br>En<br>desacuerdo | (1)<br>Muy en<br>desacuerdo. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------------|-----------------|-------------------------|------------------------------|
| Consideración individualizada                                                                                      |                          |                      |                 |                         |                              |
| Desde que comencé el curso puedo pensar en nuevas formas para resolver los problemas de la clase.                  |                          |                      |                 |                         |                              |
| La ayuda de los profesores me ayudó a completar los objetivos del curso.                                           |                          |                      |                 |                         |                              |
| Los profesores me ofrecieron ayuda fuera de la sala de clases para poder completar el curso.                       |                          |                      |                 |                         |                              |
| Por medio de la relación con mis profesores me siento más seguro(a) de mí mismo(a) para poder realizar mis tareas. |                          |                      |                 |                         |                              |
| El curso me ha ayudado a crecer como individuo más allá de su contenido.                                           |                          |                      |                 |                         |                              |

### Parte III: Motivación para el logro académico.

**Instrucciones:** A continuación, aparecen varias preguntas sobre la motivación para el logro académico de los estudiantes. Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre la motivación para el logro académico.

Utilice la siguiente escala:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Escala                                                                                                                                                       | (5)            | (4)        | (3)      | (2)           | (1)                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------|----------|---------------|--------------------|
| Motivación para el logro académico                                                                                                                           | Muy de acuerdo | De acuerdo | Indeciso | En desacuerdo | Muy en desacuerdo. |
| Cuando los profesores explican me siento seguro de que puedo completar las tareas asignadas.                                                                 |                |            |          |               |                    |
| El aprender nuevas formas para resolver los problemas en clase me ha ayudado a sentirme positivo de lograr lo que se necesita en el curso.                   |                |            |          |               |                    |
| Siento confianza de culminar el curso satisfactoriamente cuando tengo la oportunidad de compartir con mis compañeros y profesores fuera del salón de clases. |                |            |          |               |                    |
| Me siento orgulloso de ser parte del grupo porque todos se ayudan y están comprometidos con cumplir los objetivos del curso.                                 |                |            |          |               |                    |
| Después de culminar el curso, considero que me he desarrollado y podré aprobar cursos similares y completar las tareas relacionadas con los mismos.          |                |            |          |               |                    |
| El tiempo que los profesores me dedican en sus oficinas, de forma individual, me da confianza en que puedo completar las tareas asignadas.                   |                |            |          |               |                    |

**APÉNDICE B**  
**INSTRUMENTO PARA EL ESTUDIO FORMAL**

**Estudio formal-Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional  
del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico.**

**Instrucciones generales para responder el instrumento:**

Este inventario ha sido desarrollado por la investigadora con el propósito de recopilar datos que permitan describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

La Parte I del inventario recolectará información sociodemográfica relacionada a: programa académico, créditos aprobados y años de estudio en el recinto. La Parte II consta de una escala de tipo *Likert* con 20 reactivos sobre la percepción del estilo de liderazgo transformacional del docente (basada en la Teoría de Liderazgo transformacional de Bass y Avolio, 2004). Al contestar cada premisa relacionada a los estilos de liderazgo de sus profesores considere a aquellos profesores con los que ha tomado clase y aquellos con los que actualmente toma un curso. La Parte III consta de una escala de tipo *Likert* con 10 reactivos sobre la motivación para el logro académico (basado en la teoría de necesidad de logro de McClelland, 1986)

Por favor, lea cuidadosamente las instrucciones y conteste seleccionando la opción que mejor represente su respuesta.

**Parte I: Datos sociodemográficos**

|                                  |
|----------------------------------|
| <b>Programa académico:</b> _____ |
| <b>Créditos aprobados:</b> _____ |

**Parte II: Estilo de liderazgo transformacional del docente universitario.**

**Instrucciones:** A continuación, se presentan preguntas sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios. Al contestar cada premisa relacionada a los estilos de liderazgo de sus profesores considere a aquellos profesores con los que ha tomado clase y aquellos con los que actualmente toma un curso. Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios, es decir todos aquellos profesores con los cuales ha tomado y en el presente toma clases.

Utilice la siguiente clave:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Escala                                                                                               | (5)<br>Muy de<br>acuerdo | (4)<br>De<br>acuerdo | (3)<br>Indeciso | (2)<br>En<br>desacuerdo | (1)<br>Muy en<br>desacuerdo. |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------------|-----------------|-------------------------|------------------------------|
| Influencia idealizada                                                                                |                          |                      |                 |                         |                              |
| Mis profesores hablan con entusiasmo sobre lo que se necesita ser completado.                        |                          |                      |                 |                         |                              |
| Al escuchar los profesores me siento confiado de que podré realizar las tareas solicitadas.          |                          |                      |                 |                         |                              |
| Los profesores se muestran optimistas y esto me hace sentir que podré completar mis metas del curso. |                          |                      |                 |                         |                              |
| Cuando los profesores hablan, entiendo claramente sus expectativas y considero que puedo cumplirlas. |                          |                      |                 |                         |                              |
| Los profesores demuestran compromiso en ayudar al                                                    |                          |                      |                 |                         |                              |

|                                              |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| grupo para alcanzar los objetivos del curso. |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------|--|--|--|--|--|

| Escala                                                                                             | (5)<br>Muy de acuerdo | (4)<br>De acuerdo | (3)<br>Indeciso | (2)<br>En desacuerdo | (1)<br>Muy en desacuerdo. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|-----------------|----------------------|---------------------------|
| Motivación inspiracional                                                                           |                       |                   |                 |                      |                           |
| Mis profesores articulan una visión convincente del futuro.                                        |                       |                   |                 |                      |                           |
| A través de su comportamiento, mis profesores expresan confianza de que los objetivos se lograrán. |                       |                   |                 |                      |                           |
| Mis profesores reexaminan las posibles soluciones y cuestiona lo que entiende necesario.           |                       |                   |                 |                      |                           |
| Mis profesores hacen que otros vean los problemas desde diversos ángulos.                          |                       |                   |                 |                      |                           |
| Mis profesores buscan diferentes perspectivas en el momento de resolver problemas.                 |                       |                   |                 |                      |                           |

| Escala                                                                             | (5)<br>Muy de acuerdo | (4)<br>De acuerdo | (3)<br>Indeciso | (2)<br>En desacuerdo | (1)<br>Muy en desacuerdo. |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|-----------------|----------------------|---------------------------|
| Estimulación intelectual                                                           |                       |                   |                 |                      |                           |
| Mis profesores sugieren nuevas formas para completar las tareas.                   |                       |                   |                 |                      |                           |
| Mis profesores pasan tiempo adiestrando, enseñando y asesorando a sus estudiantes. |                       |                   |                 |                      |                           |

|                                                                                                      |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| Mis profesores tratan a los demás como individuos en lugar de solo como miembros de un grupo.        |  |  |  |  |  |
| Mis profesores consideran que un individuo tiene diferentes necesidades, habilidades y aspiraciones. |  |  |  |  |  |
| Mis profesores ayudan a otros a desarrollar sus fortalezas.                                          |  |  |  |  |  |

| Escala                                                                                                             | (5)<br>Muy de acuerdo | (4)<br>De acuerdo | (3)<br>Indeciso | (2)<br>En desacuerdo | (1)<br>Muy en desacuerdo. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|-----------------|----------------------|---------------------------|
| Consideración individualizada                                                                                      |                       |                   |                 |                      |                           |
| Desde que comencé el curso puedo pensar en nuevas formas para resolver los problemas de la clase.                  |                       |                   |                 |                      |                           |
| La ayuda de los profesores me ayudó a completar los objetivos del curso.                                           |                       |                   |                 |                      |                           |
| Los profesores me ofrecieron ayuda fuera de la sala de clases para poder completar el curso.                       |                       |                   |                 |                      |                           |
| Por medio de la relación con mis profesores me siento más seguro(a) de mí mismo(a) para poder realizar mis tareas. |                       |                   |                 |                      |                           |
| El curso me ha ayudado a crecer como individuo más allá de su contenido.                                           |                       |                   |                 |                      |                           |

### Parte III: Motivación para el logro académico.

**Instrucciones:** A continuación, aparecen varias preguntas sobre la motivación para el logro académico de los estudiantes. Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre la motivación para el logro académico.

Utilice la siguiente escala:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Escala                                                                                                                                                       | (5)            | (4)        | (3)      | (2)           | (1)                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------|----------|---------------|--------------------|
| Motivación para el logro académico                                                                                                                           | Muy de acuerdo | De acuerdo | Indeciso | En desacuerdo | Muy en desacuerdo. |
| Cuando los profesores explican me siento seguro de que puedo completar las tareas asignadas.                                                                 |                |            |          |               |                    |
| El aprender nuevas formas para resolver los problemas en clase me ha ayudado a sentirme positivo de lograr lo que se necesita en el curso.                   |                |            |          |               |                    |
| Siento confianza de culminar el curso satisfactoriamente cuando tengo la oportunidad de compartir con mis compañeros y profesores fuera del salón de clases. |                |            |          |               |                    |
| Me siento orgulloso de ser parte del grupo porque todos se ayudan y están comprometidos con cumplir los objetivos del curso.                                 |                |            |          |               |                    |
| Después de culminar el curso, considero que me he desarrollado y podré aprobar cursos similares y completar las tareas relacionadas con los mismos.          |                |            |          |               |                    |
| El tiempo que los profesores me dedican en sus oficinas, de forma individual, me da confianza en que puedo                                                   |                |            |          |               |                    |

|                                                                                             |  |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| completar las tareas asignadas.                                                             |  |  |  |  |  |
| Los profesores me han motivado a confiar en mis habilidades.                                |  |  |  |  |  |
| Después de tomar los cursos considero que podré cumplir mi meta académica.                  |  |  |  |  |  |
| Los profesores me han ayudado a valorar mi meta de estudio.                                 |  |  |  |  |  |
| Los profesores me han ayudado a entender que es más probable que tenga éxito a que fracase. |  |  |  |  |  |

**APÉNDICE C**  
**INVITACIÓN PARA ESTUDIO PILOTO**

**¿Eres Estudiante de Tercer Año (o más) de Bachillerato del Recinto de Arecibo de la UIPR?**

Te invitamos a participar en una investigación doctoral

**Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.**

El propósito de este estudio es describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Las variables de este estudio están relacionadas con las conductas modeladas por los docentes universitarios como líderes transformacionales dentro de la sala de clase, y la percepción de los estudiantes sobre estas conductas en relación con su motivación para el logro académico. Esta investigación será realizada por Ginette Collazo, aspirante al grado de Doctorado en Educación de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán. De tener alguna pregunta, puede comunicarse con la investigadora al siguiente correo electrónico: [ginette\\_collazo\\_suarez@intersg.edu](mailto:ginette_collazo_suarez@intersg.edu)

La información será manejada de forma confidencial. Su participación consistirá en contestar unas preguntas relacionadas a las variables del estudio. Responder este cuestionario tomará aproximadamente 15 minutos. De estar interesado en participar deberá cumplir con los criterios de inclusión e inclusión requisitos de esta investigación.

Como **criterio de inclusión** de los estudiantes potencialmente participantes que consienten este estudio se incluyen: estudiantes que deben tener 21 años o más y deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023. Estos deben tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea. Además, el participante no debe tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora. Por otra parte, entre los **criterios de exclusión** de los estudiantes potencialmente participantes se incluyen: estudiante de otros recintos o instituciones académicas, la facultad académica y/o personal administrativo, y estudiantes que hayan completado su grado académico.

Dirección electrónica para contestar el inventario de percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de estudiantes para el logro académico:

<https://www.surveymonkey.com/r/piloto-gcollazo2022>

**APÉNDICE D**  
**INVITACIÓN PARA ESTUDIO FORMAL**

**¿Eres Estudiante de Tercer Año (o más) de Bachillerato del Recinto de Ponce de la UIPR?**

Te invitamos a participar en una investigación doctoral

**Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.**

El propósito de este estudio es describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Las variables de este estudio están relacionadas con las conductas modeladas por los docentes universitarios como líderes transformacionales dentro de la sala de clase, y la percepción de los estudiantes sobre estas conductas en relación con su motivación para el logro académico. Esta investigación será realizada por Ginette Collazo, aspirante al grado de Doctorado en Educación de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán. De tener alguna pregunta, puede comunicarse con la investigadora al siguiente correo electrónico: [ginette\\_collazo\\_suarez@intersg.edu](mailto:ginette_collazo_suarez@intersg.edu)

La información será manejada de forma confidencial. Su participación consistirá en contestar unas preguntas relacionadas a las variables del estudio. Responder este cuestionario tomará aproximadamente 15 minutos. De estar interesado en participar deberá cumplir con los criterios de inclusión e inclusión requisitos de esta investigación.

Como **criterio de inclusión** de los estudiantes potencialmente participantes que consienten este estudio se incluyen: estudiantes que deben tener 21 años o más y deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023. Estos deben tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea. Además, el participante no debe tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora. Por otra parte, entre **los criterios de exclusión** de los estudiantes potencialmente participantes se incluyen: estudiante de otros recintos o instituciones académicas, la facultad académica y/o personal administrativo, y estudiantes que hayan completado su grado académico.

Dirección electrónica para contestar el inventario de percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de estudiantes para el logro académico:

<https://www.surveymonkey.com/r/piloto-gcollazo2022>

## **APÉNDICE E**

### **CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL ESTUDIO PILOTO**

---

**Estudio Piloto-Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico.**

**CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACION EN LA INVESTIGACION EN ESTUDIO PILOTO**

Estimado (a) Estudiante:

**Saludos cordiales.** Este estudio piloto es realizado por Ginette M. Collazo Suárez, estudiante del Programa Doctoral del Recinto de San German de la Universidad Interamericana de Puerto Rico bajo el título “Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico”.

**I. Propósito**

El propósito de este estudio piloto es describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. De acuerdo con la revisión de literatura citada, es necesario explorar diferentes estrategias para investigar aquellos factores que faciliten el logro académico de los estudiantes y, asimismo, la culminación de sus programas de estudios (Balwant, 2016; Creighton, 2007). Los resultados de este estudio podrían añadir una visión para las instituciones de educación superior en la mejora de programas de preparación de su facultad. De esta forma, ayudar a los estudiantes en el desarrollo de sus competencias de liderazgo y académicas para el logro de sus metas académicas. Como **criterio de inclusión** de los estudiantes potencialmente participantes que consienten este estudio se incluyen: estudiantes que deben tener 21 años o más, deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023, estos deben tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea, y no tener algún tipo de relación familiar o amistad con la investigadora. Por otra parte, entre **los criterios de exclusión** de los estudiantes potencialmente participantes se incluyen: estudiantes de otros recintos o instituciones académicas, la facultad académica y/o personal administrativo, y estudiantes que hayan completado su grado académico.

**II. Procedimiento**

Usted ha sido considerado para participar en este estudio por cumplir los criterios de inclusión antes mencionados. Es por esto por lo que la plataforma le ha concedido acceso a este consentimiento informado. Usted puede decidir si desea participar o no completando este documento en línea. Al final del documento debe responder si desea participar o no de la investigación. De querer participar, su rol consistirá en responder un instrumento cuyo tiempo estimado es aproximadamente 15 minutos para su compleción. Usted puede completar este

instrumento en el lugar y tiempo que le sea más conveniente de tal forma que no afecte su horario de trabajo o estudios. Al finalizar, usted recibirá un agradecimiento por su participación.

Al ser un estudio piloto que utilizará la modalidad en línea, sus datos serán anónimos, además, se le garantiza la confidencialidad de sus respuestas. La investigadora custodiará los datos recogidos en los cuestionarios en la plataforma electrónica, los cuales guardará en un archivo electrónico con código de acceso (*password*) por un período de tres años. Ese código de acceso tendrá complejidad máxima (encriptada). Luego del período de tres años, se eliminarán los documentos del archivo electrónico por el proceso de formato del disco (*formatting*). Puede solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Acceso a la Información del Recinto de Arecibo y Ponce.

Si al contestar el instrumento en línea tiene problemas con el sistema, no puede acceder la plataforma electrónica o no le permite enviar sus respuestas, puede comunicarse con el Sr. José Segarra, director del Sistema de Información y Tecnología del Recinto de Arecibo, al correo electrónico [jsegarra@arecibo.inter.edu](mailto:jsegarra@arecibo.inter.edu) que servirá de enlace para el envío del documento.

### III. Riesgos o eventos adversos

Su participación en este estudio es libre y voluntaria. Su participación es considerada de mínimo riesgo, ya que las premisas contenidas en el cuestionario son dirigidas exclusivamente a obtener información y examinar la percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de estudiantes para el logro académico

La investigadora hará lo necesario para que pueda realizar el estudio libre de presiones e influencias indebidas. Sin embargo, un posible riesgo mínimo del estudio podría ser que el estudiante sienta incomodidad, cansancio o agotamiento físico generado por el tiempo consumido en completar el cuestionario. El participante puede tomar un receso en el transcurso de responder el instrumento. Para esto, debe mantener la pantalla abierta (activa) y supervisada para asegurar que sus respuestas se mantengan confidenciales y no sean accedidas por otra persona. Una vez disponga, podrá continuar contestando las premisas y una vez completado someter el mismo. Si el participante desea desistir de participar en el estudio o presenta algún tipo de incomodidad en cualquier momento, solo tiene que cerrar la pantalla de su equipo electrónico. Al cerrar la pantalla, los datos parciales acumulados a través de *Survey Monkey* se perderán debido al que sistema no guardará si no son sometidos al final. Dado que se está utilizando una plataforma en línea, no se puede asegurar al 100% la protección de la privacidad y confidencialidad de datos e identidad dado que existe un riesgo de piratería cibernética.

Si el participante se comunica mediante correo electrónico o por teléfono con la investigadora, y expresa algún malestar o estrés por causa de responder el instrumento, la investigadora le referirá a la psicóloga que colaborará en el estudio. La psicóloga contactará al participante afectado y le

ofrecerá sus servicios profesionales para el manejo y apoyo emocional necesarios. Como participante, puede negarse a participar del estudio y retirarse del proceso sin consecuencia alguna. De retirarse o negarse a participar en cualquier momento, no habrá penalidad alguna o discusiones.

#### IV. Beneficios

Un beneficio de este estudio es su oportunidad de aportar a los procesos de enseñanza y aprendizaje en los cursos ofrecidos de su recinto. Entre estos: relación de mentoría del profesor, creación de espacios para mayor comunicación entre participantes del curso, practicas efectivas en la resolución de problemas entre otras. Además, provee su percepción para la capacitación de la facultad en prácticas efectivas en su liderazgo transformacional que pueden ser de beneficio para usted dentro de los cursos matriculados en el futuro o al presente. De esta forma, promover la motivación de los estudiantes en la compleción de sus grados académicos. Además, los resultados de este estudio podrían añadir una visión o guía para las instituciones de educación superior en la mejora de programas de preparación de su facultad. Así mismo, proveyendo una guía en el avalúo de estos en sus prácticas de liderazgo y motivando y adiestrándolos en prácticas efectivas dentro de la sala de clases. Por consecuencia, ayudarle a usted al igual que a otros estudiantes, en el desarrollo de sus competencias de liderazgo y académicas para el logro de sus metas académicas.

#### V. Cláusula de Confidencialidad

Al ser un estudio piloto que utilizará la modalidad en línea, sus datos serán anónimos, además, se le garantiza la confidencialidad de sus respuestas. Aunque la dirección de IP es un identificador único de la internet, la plataforma ~~Survey Monkey~~ **no recopilará la dirección IP de los participantes**, de manera que la información será anónima y confidencial. Al mismo tiempo, se les informará a los participantes que podrán solicitar acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Los datos obtenidos por este estudio serán transferidos a un disco duro encriptado. Estos datos estarán encriptados y bajo la custodia de la investigadora en su residencia. La clave para acceso será solo conocida por la investigadora. Al cabo de tres años, y una vez presentada y aprobada esta disertación, los datos serán borrados. El instrumento será administrado en línea, por lo tanto, no se guardará documentación en papel. Como medio de protección de los derechos y el bienestar de los participantes del estudio piloto y estudio formal, la investigadora realizará el análisis estadístico, así como su interpretación.

#### VI. Compensación

No habrá compensación alguna para los participantes como parte del proceso de esta investigación.

## VII. Voluntariedad

La participación en este estudio es libre y voluntaria teniendo derecho a negarse a participar o retirarse del estudio cuando lo desee, sin temor a represalias ni consecuencia alguna.

## VIII. Responsabilidad del Participante

Acepto a participar voluntariamente en esta investigación, y además cumplo con los criterios de inclusión del estudio. Entiendo que mis responsabilidades como participante incluyen lo siguiente:  
responder o contestar a cada uno de los reactivos y, una vez respondido, completar el proceso presionando el botón de “Completado”.

## IX. Aceptación de Participación

*Certifico que he leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente en la misma.*  
Agradezco su participación en este estudio. Su contribución será de gran importancia para la optimización del programa de capacitación de profesores en sus roles de administración y liderazgo académico.

Atentamente,

Ginette M. Collazo Suárez  
Investigadora

Dr. Julio Cruz Rodríguez  
Presidente Comité de Disertación

De surgir alguna otra duda o pregunta puede comunicarse con la investigadora en:  
1(806) 655-6054 / [ginette\\_collazo\\_suarez@intersg.edu](mailto:ginette_collazo_suarez@intersg.edu)  
Teléfono y correo electrónico de la investigadora

(787) 212-3660 / [julio\\_cruz@intersg.edu](mailto:julio_cruz@intersg.edu)  
Teléfono y correo electrónico del presidente del comité de disertación

[NOTA: EL PARTICIPANTE TIENE DERECHO A RECIBIR COPIA DE ESTE DOCUMENTO FIRMADO POR AMBAS PARTES]

\*Doy mi consentimiento para participar en el estudio. He leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente de la misma.

- ☐ Sí, deseo participar voluntariamente en el estudio piloto. Certifico que he leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar.
- ☐ No deseo ni acepto participar en el estudio.

**APÉNDICE F**  
**CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL ESTUDIO FORMAL**

**Estudio Formal-Inventario de Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico.**

**CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACION EN LA INVESTIGACION EN ESTUDIO FORMAL**

Estimado (a) Estudiante:

**Saludos cordiales.** Este estudio formal es realizado por Ginette M. Collazo Suárez, estudiante del Programa Doctoral del Recinto de San German de la Universidad Interamericana de Puerto Rico bajo el título “Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico”.

**I. Propósito:**

El propósito de este estudio formal es describir la relación entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. De acuerdo con la revisión de literatura citada, es necesario explorar diferentes estrategias para investigar aquellos factores que faciliten el logro académico de los estudiantes y, asimismo, la culminación de sus programas de estudios (Balwant, 2016; Creighton, 2007). Los resultados de este estudio podrían añadir una visión para las instituciones de educación superior en la mejora de programas de preparación de su facultad. De esta forma, ayudar a los estudiantes en el desarrollo de sus competencias de liderazgo y académicas para el logro de sus metas académicas. Como **criterio de inclusión** de los estudiantes potencialmente participantes que consienten este estudio se incluyen: estudiantes que deben tener 21 años o más, deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023, estos deben tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea, y no tener algún tipo de relación familiar o amistad con la investigadora. Además, el participante no debe tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora. Por otra parte, entre los **criterios de exclusión** de los estudiantes potencialmente participantes se incluyen: estudiantes de otros recintos o instituciones académicas, la facultad académica y/o personal administrativo, y estudiantes que hayan completado su grado académico.

**II. Procedimiento**

Usted ha sido considerado para participar en este estudio por cumplir los criterios de inclusión antes mencionados. Es por esto por lo que la plataforma le ha concedido acceso a este consentimiento informado. Usted puede decidir si desea participar o no completando este documento en línea. Al final del documento debe responder si desea participar o no de la

investigación. De querer participar, su rol consistirá en responder un instrumento cuyo tiempo estimado es aproximadamente 15 minutos para su compleción. Usted puede completar este instrumento en el lugar y tiempo que le sea más conveniente de tal forma que no afecte su horario de trabajo o estudios. Al finalizar, usted recibirá un agradecimiento por su participación. Al ser un estudio formal que utilizará la modalidad en línea, sus datos serán anónimos, además, se le garantiza la confidencialidad de sus respuestas. La investigadora custodiará los datos recogidos en los cuestionarios en la plataforma electrónica, los cuales guardará en un archivo electrónico con código de acceso (*password*) por un período de tres años. Ese código de acceso tendrá complejidad máxima (encriptada). Luego del período de tres años, se eliminarán los documentos del archivo electrónico por el proceso de formato del disco (*formatting*). Puede solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Acceso a la Información del Recinto de Arecibo y Ponce.

Si al contestar el instrumento en línea tiene problemas con el sistema, no puede acceder la plataforma electrónica o no le permite enviar sus respuestas, puede comunicarse con el Sr. Antonio Ramos, director del Sistema de Información y Tecnología del Recinto de Ponce, al correo electrónico [aramos@ponce.inter.edu](mailto:aramos@ponce.inter.edu) que servirá de enlace para el envío del documento.

### III. Riesgos o eventos adversos

Su participación en este estudio es libre y voluntaria. Su participación es considerada de mínimo riesgo, ya que las premisas contenidas en el cuestionario son dirigidas exclusivamente a obtener información y examinar la percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de estudiantes para el logro académico

La investigadora hará lo necesario para que pueda realizar el estudio libre de presiones e influencias indebidas. Sin embargo, un posible riesgo mínimo del estudio podría ser que el estudiante sienta incomodidad, cansancio o agotamiento físico generado por el tiempo consumido en completar el cuestionario. El participante puede tomar un receso en el transcurso de responder el instrumento. Para esto, debe mantener la pantalla abierta (activa) y supervisada para asegurar que sus respuestas se mantengan confidenciales y no sean accedidas por otra persona. Una vez disponga, podrá continuar contestando las premisas y una vez completado someter el mismo. Si el participante desea desistir de participar en el estudio o presenta algún tipo de incomodidad en cualquier momento, solo tiene que cerrar la pantalla de su equipo electrónico. Al cerrar la pantalla, los datos parciales acumulados a través de ~~Survey Monkey~~ se perderán debido al que sistema no guardará si no son sometidos al final. Dado que se está utilizando una plataforma en línea, no se puede asegurar al 100% la protección de la privacidad y confidencialidad de datos e identidad dado que existe un riesgo de piratería cibernética.

Si el participante se comunica mediante correo electrónico o por teléfono con la investigadora, y expresa algún malestar o estrés por causa de responder el instrumento, la investigadora le referirá a la psicóloga que colaborará en el estudio. La psicóloga contactará al participante afectado y le ofrecerá sus servicios profesionales para el manejo y apoyo emocional necesarios. Como participante, puede negarse a participar del estudio y retirarse del proceso sin consecuencia alguna. De retirarse o negarse a participar en cualquier momento, no habrá penalidad alguna o discusiones.

#### IV. Beneficios

Un beneficio de este estudio es su oportunidad de aportar a los procesos de enseñanza y aprendizaje en los cursos ofrecidos de su recinto. Entre estos: relación de mentoría del profesor, creación de espacios para mayor comunicación entre participantes del curso, practicas efectivas en la resolución de problemas entre otras. Además, provee su percepción para la capacitación de la facultad en prácticas efectivas en su liderazgo transformacional que pueden ser de beneficio para usted dentro de los cursos matriculados en el futuro o al presente. De esta forma, promover la motivación de los estudiantes en la compleción de sus grados académicos. Además, los resultados de este estudio podrían añadir una visión o guía para las instituciones de educación superior en la mejora de programas de preparación de su facultad. Así mismo, proveyendo una guía en el avalúo de estos en sus prácticas de liderazgo y motivando y adiestrándolos en prácticas efectivas dentro de la sala de clases. Por consecuencia, ayudarle a usted al igual que a otros estudiantes, en el desarrollo de sus competencias de liderazgo y académicas para el logro de sus metas académicas.

#### V. Cláusula de Confidencialidad

Al ser un estudio formal que utilizará la modalidad en línea, sus datos serán anónimos, además, se le garantiza la confidencialidad de sus respuestas. Aunque la dirección de IP es un identificador único de la internet, la plataforma ~~Survey Monkey~~ **no recopilará la dirección IP de los participantes**, de manera que la información será anónima y confidencial. Al mismo tiempo, se les informará a los participantes que podrán solicitar acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Los datos obtenidos por este estudio serán transferidos a un disco duro encriptado. Estos datos estarán encriptados y bajo la custodia de la investigadora en su residencia. La clave para acceso será solo conocida por la investigadora. Al cabo de tres años, y una vez presentada y aprobada esta disertación, los datos serán borrados. El instrumento será administrado en línea, por lo tanto, no se guardará documentación en papel. Como medio de protección de los derechos y el bienestar de los participantes del estudio piloto y estudio formal, la investigadora realizará el análisis estadístico, así como su interpretación.

#### **VI. Compensación**

No habrá compensación alguna para los participantes como parte del proceso de esta investigación.

#### **VII. Voluntariedad**

La participación en este estudio es libre y voluntaria teniendo derecho a negarse a participar o retirarse del estudio cuando lo desee, sin temor a represalias ni consecuencia alguna.

#### **VIII. Responsabilidad del Participante**

Acepto a participar voluntariamente en esta investigación, y además cumplo con los criterios de inclusión del estudio. Entiendo que mis responsabilidades como participante incluyen lo siguiente: responder o contestar a cada uno de los reactivos y, una vez respondido, completar el proceso presionando el botón de “Completado”.

#### **IX. Aceptación de Participación**

*Certifico que he leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente en la misma.*

Agradezco su participación en este estudio. Su contribución será de gran importancia para la optimización del programa de capacitación de profesores en sus roles de administración y liderazgo académico.

Atentamente,

Ginette M. Collazo Suárez

Investigadora

Dr. Julio Cruz Rodríguez

Presidente Comité de Disertación

De surgir alguna otra duda o pregunta puede comunicarse con la investigadora en:

1(806) 655-6054 / [ginette\\_collazo\\_suarez@intersg.edu](mailto:ginette_collazo_suarez@intersg.edu)

Teléfono y correo electrónico de la investigadora

(787) 212-3660 / [julio\\_cruz@intersg.edu](mailto:julio_cruz@intersg.edu)

Teléfono y correo electrónico del presidente del comité de disertación

[NOTA: EL PARTICIPANTE TIENE DERECHO A RECIBIR COPIA DE ESTE DOCUMENTO FIRMADO POR AMBAS PARTES]

\*Doy mi consentimiento para participar en el estudio. He leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente de la misma.

☐ Sí, deseo participar voluntariamente en el estudio formal. Certifico que he leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar.

☐ No deseo ni acepto participar en el estudio

**APÉNDICE G**  
**CRITERIOS DE INCLUSION/EXCLUSION PARA PARTICIPAR EN EL**  
**ESTUDIO PILOTO**

Estudio Piloto. Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico

Criterios de inclusión/exclusión

\* ¿Eres estudiantes con 21 años o más?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Eres estudiante de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Arecibo?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Has completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Tienes acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Confirmas que no tienes algún tipo de relación familiar o amistad con la investigadora?

- ☐ Si  
☐ No

**APÉNDICE H**  
**CRITERIOS DE INCLUSION/EXCLUSION PARA PARTICIPAR EN EL**  
**ESTUDIO FORMAL**

Criterios de inclusión/exclusión

\* ¿Eres estudiantes con 21 años o más?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Eres estudiante de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Ponce?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Has completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023?

- ☐ Si  
☐ No

\* ¿Tienes acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea?

- ☐ Si  
☐ No

**APÉNDICE I**  
**SOLICITUD Y RECIBO DE INFORMACIÓN ESTADÍSTICA Y**  
**DEMOGRÁFICA DEL RECINTO DE PONCE DE LA UNIVERSIDAD**  
**INTERAMERICANA DE PUERTO RICO**

15 de julio de 2021

Dra. Vilma Colón  
Rectora  
Recinto de Ponce  
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimada rectora;

Espero se encuentre bien al recibo de esta carta. Por medio de esta misiva solicito de usted información relacionada a los estudiantes de sus programas académicos. De igual forma, solicito datos demográficos de su facultad para mi disertación.

El propósito de esta investigación es determinar la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. De acuerdo con Pérez Ortega, Guarín Herrera y Romo Morales (2015) el docente como líder, es parte importante para la reconfiguración de la sociedad y las organizaciones a través de su rol como docente. Asimismo, añaden que, en el ejercicio de su liderazgo, influencia el cambio, y participa en la creación de un entorno más favorable para la integración social y el desarrollo del estudiante.

Al presente, me encuentro haciendo una revisión de la literatura relacionada a las variables de este estudio. Para poder ampliar esta revisión necesitaría los siguientes datos relacionados a tal población. Estos son; número de profesorado participante a los programas de Ciencias del recinto de acuerdo con su género, años de experiencia docente, grados académicos y créditos de educación continua requeridos por año. Relacionado a la población de estudiantes, necesitaría la tasa de graduación más reciente por programa académico del recinto.

El instrumento que se utilizará será diseñado por la investigadora titulado, *Inventario de Percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional del docente y la motivación de estudiantes para el logro académico*. Cada factor o subvariable delinea las características y conductas descriptivas de los estilos de liderazgo contemplados por Bass y Avolio (2004) en su Teoría de liderazgo transformacional. Los estudiantes del programa académico seleccionado

para el estudio ofrecerán su percepción sobre el estilo de liderazgo observado en sus profesores.

Los datos recolectados serán para uso exclusivo de esta investigación y guardarán toda confidencialidad de acuerdo con los protocolos de investigación de la Universidad

Interamericana de Puerto Rico. Agradezco su ayuda y aportación a esta petición. Me despido esperando su respuesta.

Respetuosamente,

Ginette M Collazo, Ma LPC  
Doctoranda  
E00260472  
[Ginettecollazo@yahoo.com](mailto:Ginettecollazo@yahoo.com)  
787-951-4322

## Collazo, Ginette M

---

**From:** Vilma E. Colón Acosta <vcolon@ponce.inter.edu>  
**Sent:** Thursday, July 15, 2021 1:01 PM  
**To:** Collazo, Ginette M  
**Subject:** RE: Solicitud procesos de disertacion

Buenas tardes

Acuso recibo de su petición y apruebo la entrega de dichos datos para su disertación doctoral. Le deseo mucho éxito en sus estudios.

*Vilma E. Colón Acosta, Ed. D.*

Rectora  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de Ponce  
104 TURPEAUX IND PARK,  
Mercedita, PR 00715-1602

Tel: (787) 284-1912 exts. 2162, 2044  
Fax: (787) 841-0103

**LEY DE PRIVACIDAD:** Este e-mail y cualquier archivo aquí transmitido, contiene información privilegiada y/o confidencial, destinada solo para el uso del (o los) destinatario(s) y cubierta por la ley federal, "Electronic Communications Privacy Act, 18 U.S.C. §§2510-2521". Si usted no es el destinatario o empleado del mismo o su agente, usted está notificado, de que cualquier divulgación, copia o revelación de esta comunicación está estrictamente prohibida. Si usted ha recibido esta comunicación por error, favor de notificar inmediatamente al emisor y borrar todas las copias.



Antes de imprimir, piensa y actúa verde. Conservemos el ambiente.

**APÉNDICE J**  
**COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INICIATIVE PROGRAM**  
**(CITI)**

## COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

### COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2 COURSEWORK REQUIREMENTS\*

\* NOTE: Scores on this Requirements Report reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

• **Name:** Ginette Collazo (ID: 4317951)  
• **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)  
• **Institution Email:** ginette\_collazo\_suarez@intersg.edu  
• **Institution Unit:** San German Campus  
• **Phone:** 787-951-4322

• **Curriculum Group:** SOCIAL BEHAVIORAL RESEARCH  
• **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group  
• **Stage:** Stage 1 - Basic Course

• **Record ID:** 25400727  
• **Completion Date:** 29-Dec-2021  
• **Expiration Date:** 28-Dec-2024  
• **Minimum Passing:** 75  
• **Reported Score\*:** 96

| REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY                                   | DATE COMPLETED | SCORE      |
|----------------------------------------------------------------------|----------------|------------|
| Belmont Report and Its Principles (ID: 1127)                         | 29-Dec-2021    | 3/3 (100%) |
| Students in Research (ID: 1321)                                      | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Defining Research with Human Subjects - SBE (ID: 491)                | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| The Federal Regulations - SBE (ID: 502)                              | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Assessing Risk - SBE (ID: 503)                                       | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Informed Consent - SBE (ID: 504)                                     | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Privacy and Confidentiality - SBE (ID: 505)                          | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Research with Children - SBE (ID: 507)                               | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Inter American University of Puerto Rico (ID: 12851)                 | 29-Dec-2021    | No Quiz    |
| Conflicts of Interest in Human Subjects Research (ID: 17464)         | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Internet-Based Research - SBE (ID: 510)                              | 29-Dec-2021    | 5/5 (100%) |
| Vulnerable Subjects - Research Involving Workers/Employees (ID: 483) | 29-Dec-2021    | 2/4 (50%)  |

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: [www.citiprogram.org/verify/?ka01383bb-6469-4403-ad75-df7833ac322c-25400727](http://www.citiprogram.org/verify/?ka01383bb-6469-4403-ad75-df7833ac322c-25400727)

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)

Email: [support@citiprogram.org](mailto:support@citiprogram.org)

Phone: 888-529-5929

Web: <https://www.citiprogram.org>



Completion Date 29-Dec-2021  
Expiration Date 28-Dec-2024  
Record ID 25400727

This is to certify that:

**Ginette Collazo**

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification  
through CME.

**SOCIAL BEHAVIORAL RESEARCH**

(Curriculum Group)

**SOCIAL BEHAVIORAL RESEARCH**

(Course Learner Group)

**1 - Basic Course**

(Stage)

Under requirements set by:

**Inter American University of Puerto Rico**

**CITI**  
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at [www.citiprogram.org/verify/?w99e65a5e-3ad6-4388-b7cf-ceb1512fc7b6-25400727](http://www.citiprogram.org/verify/?w99e65a5e-3ad6-4388-b7cf-ceb1512fc7b6-25400727)



Completion Date 31-Aug-2022  
Expiration Date 30-Aug-2025  
Record ID 36380658

This is to certify that:

**Julio Cruz**

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification through CME.

(ER)  
(Curriculum Group)  
(ER)  
(Course Learner Group)  
**1 - Basic Course**  
(Stage)

Under requirements set by:

**Inter American University of Puerto Rico**

**CITI**  
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at [www.citiprogram.org/verify/?w3e53f12e-4b81-4f54-8fd1-da013fa93de5-36380658](http://www.citiprogram.org/verify/?w3e53f12e-4b81-4f54-8fd1-da013fa93de5-36380658)

**COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)  
COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2  
COURSEWORK REQUIREMENTS\***

\* NOTE: Scores on this [Requirements Report](#) reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

- **Name:** Julio Cruz (ID: 4330572)
- **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
- **Institution Email:** julio\_cruz@intersg.edu
- **Institution Unit:** San German Campus
- **Phone:** 7872123668
- **Curriculum Group:** COVID-19: Public Training Series
- **Course Learner Group:** COVID-19: Back to Campus (2020-2023)
- **Stage:** Stage 1 - Basic
- **Record ID:** 51175906
- **Completion Date:** 03-Sep-2022
- **Expiration Date:** N/A
- **Minimum Passing:** 100
- **Reported Score\*:** 100

| REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY          | DATE COMPLETED | SCORE      |
|---------------------------------------------|----------------|------------|
| COVID-19: An Introduction (ID: 20080)       | 03-Sep-2022    | 1/1 (100%) |
| COVID-19: Prevention Strategies (ID: 20081) | 03-Sep-2022    | 1/1 (100%) |
| COVID-19: Moving Forward (ID: 20082)        | 03-Sep-2022    | 3/3 (100%) |

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: [www.citiprogram.org/verify/?ke9daa469-2060-47c8-9432-0f10963ca4c4-51175906](http://www.citiprogram.org/verify/?ke9daa469-2060-47c8-9432-0f10963ca4c4-51175906)

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)  
Email: [support@citiprogram.org](mailto:support@citiprogram.org)

**APÉNDICE K**  
**SOLICITUD Y AUTORIZACIÓN PARA LA REALIZACIÓN DEL ESTUDIO**  
**FORMAL Y PERMISO**



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO  
RECINTO DE SAN GERMÁN  
ESCUELA DE ESTUDIOS GRADUADOS E INVESTIGACIÓN

6 de febrero de 2022

Dra. Vilma Colón  
Rector Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de Ponce

Estimada doctora Colón:

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Ginette M. Collazo y actualmente me encuentro finalizando los estudios conducentes al grado de Doctor en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos en el Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

El estudio que estoy desarrollando se titula: Estudio de la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de puerto rico y su motivación para el logro académico.

Los resultados de este estudio pueden dar una mejor visión de aquellos factores que ayuden a la retención de estudiantes en sus programas académicos, especialmente aquellos que se encuentran en sus primeros años dentro de sus programas académico. Es por tal motivo que respetuosamente le solicito su autorización para realizar el estudio formal con los estudiantes de tercer año de bachillerato y que hayan completado la carga académica de segundo año de acuerdo con sus programas.

De igual manera, le solicito su autorización para poder enviar el enlace de la invitación del estudio formal mediante correo electrónico y publicación en la página web a través del director de Sistemas de Información. Se estima que el estudio se realizaría durante el segundo semestre del año académico 2021-2022. Los participantes serán informados sobre el propósito del estudio piloto y se les garantizará una participación libre y voluntaria, donde no recibirá recompensa alguna. Se protegerá su identidad y privacidad al no revelar en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del

estudio cuando lo considere, sin consecuencia alguna. Se le hará constar que su participación en el estudio no representará riesgo alguno para su salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio piloto, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo del investigador. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Acceso a la Información del Recinto. De surgirle alguna duda o pregunta, favor comunicarse con este servidor al correo electrónico [ginettecollazo@yahoo.com](mailto:ginettecollazo@yahoo.com) o al teléfono (787) 951-4322.

Agradezco anticipadamente su consideración y colaboración.

Cordialmente,



Ginette M. Collazo  
Estudiante Doctoral Gerencia y Liderazgo Educativos  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de San Germán



Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de Ponce

7 de febrero de 2022

Srta. Ginette M. Collazo  
Estudiante Doctoral  
Gerencia y Liderazgo Educativos  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de San Germán

Estimada señorita Collazo:

Deseamos informarle que el Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico está en la mejor disposición de ofrecer nuestras instalaciones para que usted realice su investigación doctoral titulada **“Estudio de la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico”**.

Debe comunicarse con la Dra. Lisbel Correa Suárez, Directora del Departamento de Estudios Graduados y Avanzados, teléfono 284-1912, extensión 2083 al correo electrónico [lmcorrea@ponce.inter.edu](mailto:lmcorrea@ponce.inter.edu) para ultimar detalles sobre su estudio.

Es requisito el obtener la aprobación de la Junta de Revisión Institucional a través de nuestras oficinas centrales antes de llevar a cabo el estudio. Igualmente, esperamos recibir los resultados que refleje el estudio.

Le deseamos mucho éxito y que la participación de nuestro recinto le pueda ayudar en sus propósitos.

Cordialmente,

Vilma E. Colón Acosta, Ed.D.,  
Rectora

Rectoría

104 Turpeaux Ind Park • Mercedita, PR 00715-1602 • Tel (787) 840-2094, Ext. 2042 • (787) 284-1925  
<http://ponce.inter.edu>

**APÉNDICE L**  
**PLAN PARA ATENDER POSIBLES EFECTOS ADVERSOS Y RIESGOS**  
**MINIMOS**

### **Plan para atender posibles efectos adversos**

Los participantes podrán responder al inventario en el lugar donde se sientan más cómodos. Se presenta los posibles eventos adversos, así como estos serán manejados.

1. **Ausencia o falla en el servicio eléctrico.** De ocurrir una interrupción en el servicio de energía eléctrica, y si el estudiante ha comenzado el proceso de contestar el instrumento, puede seguir contestando por medio de la batería que tenga su equipo electrónico. Del equipo carecer de una batería o alguna forma de conexión alterna, el participante deberá comenzar nuevamente con el proceso de compleción de los documentos, incluyendo el instrumento una vez se reestablezca el servicio eléctrico, si así lo desea. Las contestaciones parciales que se hayan completado y que no hayan sido sometidas no serán guardadas para evitar conflictos de duplicidad entre los participantes. Además, siendo así debido a que el acceso al instrumento será restringido por la dirección de "IP". El sistema de Survey Monkey utiliza este formato para proteger la integridad de las contestaciones y evitar posible duplicidad de contestaciones entre los participantes.
2. **Uso del Internet.** Es necesario contar con conexión de Internet como parte del criterio de inclusión. El no tener identificado un lugar que le provea este servicio impedirá su acceso al instrumento y los documentos previos en formato digital, impedirán su participación como parte del criterio de exclusión.
3. **Incomodidad del participante al participar del estudio.** Si el participante desea desistir de participar en el estudio o presenta algún tipo de incomodidad en cualquier momento, solo tiene que cerrar la pantalla de su equipo electrónico. Al cerrar la pantalla, los datos parciales acumulados a través de *Survey Monkey* se perderán debido al que sistema no guardará si no son sometidos al final. Asimismo, si el participante se

comunica mediante correo electrónico o por teléfono con la investigadora, y expresa algún malestar o estrés por causa de responder el instrumento, la investigadora le referirá a la psicóloga que colaborará en el estudio. La psicóloga contactará al participante afectado y le ofrecerá sus servicios profesionales para el manejo y apoyo emocional necesarios (Ver Apéndice G).

4. **Cansancio del participante.** El participante puede tomar un receso en el transcurso de responder el instrumento. Para esto, debe mantener la pantalla abierta (activa) y supervisada para asegurar que sus respuestas se mantengan confidenciales y no sean accedidas por otra persona. Una vez disponga, podrá continuar contestando las premisas y una vez completado someter el mismo.

**APÉNDICE M**  
**CARTA DE DISPONIBILIDAD PARA SERVICIOS PROFESIONALES PARA**  
**EL MANEJO Y APOYO EMOCIONAL**

Mariloli Cartagena Zayas  
9340 Camino Rafuchi  
Apt. 24003  
San Germán, Puerto Rico 00683  
Teléfono: (787)535-6817  
Dirección electronica: [mcartagena33@gmail.com](mailto:mcartagena33@gmail.com)

4 de abril de 2022

Srta. Ginette M. Collazo  
Estudiante Doctoral  
(787)951-4322

Estimada Srta. Collazo:

Le agradezco su comunicación y espero que se encuentre usted bien al recibir esta misiva, en respuesta a su petición para servicios de apoyo psicológico. Los mismos estarían relacionados con su disertación doctoral denominada: Estudio de la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de puerto rico y su motivación para el logro académico.

#### APENDICE N

**CARTA DE INVITACIÓN PARA EL PANEL DE EXPERTOS**  
Al realizar su estudio, y mientras se encuentra en contacto con algún participante, si este participante manifestar cualquier necesidad directamente relacionada con su estudio, puede suministrarle la información de mi nombre y número de teléfono, con el propósito de atender, y de ser necesario, referir, al participante. La información de contacto puede ser identificada al comienzo de esta comunicación. Para mí será un verdadero honor y placer el poder colaborar con usted en esta tan meritoria empresa.

Le agradezco, nuevamente, la invitación a colaborar con usted. Le deseo el mayor de los éxitos.

Muy cordialmente,



Mariloli Cartagena Zayas, PsyD, PhD, MS, MA, MA  
Psicóloga Clínica  
Psicóloga en Consejería Psicológica  
Psicóloga Escolar



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO  
RECINTO DE SAN GERMÁN  
CENTRO DE ESTUDIOS GRADUADOS

28 de diciembre de 2021

Dra. Mariloli Cartagena Zayas

Estimada doctora:

Saludos cordiales. Le suscribe por este medio la doctoranda Ginette M. Collazo Suárez, estudiante del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Actualmente, me encuentro culminando mis estudios en el Programa Doctoral en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos. Próximamente, iniciaré la investigación para la disertación.

El propósito de esta investigación es describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. El Comité de Disertación es presidido por el doctor Julio A. Cruz Rodríguez, acompañado de la doctora Amaralis Caro y el doctor Luis Javier Flores Irizarry.

El instrumento por utilizar en el estudio requiere ser validado por individuos expertos como usted, que posean las cualidades profesionales para ello. Agradeceré poder contar con su colaboración como miembro del Panel de Expertos, que será de gran ayuda para realizar el estudio.

De surgirle alguna duda o pregunta, favor comunicarse con esta servidora al correo electrónico [ginettecollazo@yahoo.com](mailto:ginettecollazo@yahoo.com) o al teléfono (787) 787-951-4322.

Respetuosamente,

Ginette M. Collazo Suárez  
Investigadora

Dr. Julio A. Cruz Rodríguez  
Presidente Comité de Disertación



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO  
RECINTO DE SAN GERMÁN  
CENTRO DE ESTUDIOS GRADUADOS

28 de diciembre de 2021

Dra. Aurora Graniela

Estimada doctora:

Saludos cordiales. Le suscribe por este medio la doctoranda Ginette M. Collazo Suárez, estudiante del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Actualmente, me encuentro culminando mis estudios en el Programa Doctoral en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos. Próximamente, iniciaré la investigación para la disertación.

El propósito de esta investigación es describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. El Comité de Disertación es presidido por el doctor Julio A. Cruz Rodríguez, acompañado de la doctora Amaralis Caro y el doctor Luis Javier Flores Irizarry.

El instrumento por utilizar en el estudio requiere ser validado por individuos expertos como usted, que posean las cualidades profesionales para ello. Agradeceré poder contar con su colaboración como miembro del Panel de Expertos, que será de gran ayuda para realizar el estudio.

De surgirle alguna duda o pregunta, favor comunicarse con esta servidora al correo electrónico [ginettecollazo@yahoo.com](mailto:ginettecollazo@yahoo.com) o al teléfono (787) 787-951-4322.

Respetuosamente,

Ginette M. Collazo Suárez  
Investigadora

Dr. Julio A. Cruz Rodríguez  
Presidente Comité de Disertación



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO  
RECINTO DE SAN GERMÁN  
CENTRO DE ESTUDIOS GRADUADOS

28 de diciembre de 2021

Dr. Anthony Castro

Estimado doctor:

Saludos cordiales. Le suscribe por este medio la doctoranda Ginette M. Collazo Suárez, estudiante del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Actualmente, me encuentro culminando mis estudios en el Programa Doctoral en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos. Próximamente, iniciaré la investigación para la disertación.

El propósito de esta investigación es describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. El Comité de Disertación es presidido por el doctor Julio A. Cruz Rodríguez, acompañado de la doctora Amaralis Caro y el doctor Luis Javier Flores Irizarry.

El instrumento por utilizar en el estudio requiere ser validado por individuos expertos como usted, que posean las cualidades profesionales para ello. Agradeceré poder contar con su colaboración como miembro del Panel de Expertos, que será de gran ayuda para realizar el estudio.

De surgirle alguna duda o pregunta, favor comunicarse con esta servidora al correo electrónico [ginettecollazo@yahoo.com](mailto:ginettecollazo@yahoo.com) o al teléfono (787) 787-951-4322.

Respetuosamente,

Ginette M. Collazo Suárez  
Investigadora

Dr. Julio A. Cruz Rodríguez  
Presidente Comité de Disertación

**APÉNDICE O**  
**PLANTILLA PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO**

## **Plantilla de Validación del Instrumento**

### **Introducción**

El propósito de esta plantilla es recoger observaciones y recomendaciones que puedan ser utilizadas para revisar el instrumento adjunto. El inventario será utilizado en una investigación de nivel doctoral del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, cuyo propósito es describir la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico. Los objetivos del estudio son:

1. Conocer cuál es la percepción de estudiantes participantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios.
2. Conocer cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico.
3. Describir que relación existe entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico.

**Instrucciones:** A continuación, aparecen preguntas sobre: aspectos sociodemográficos de los estudiantes participantes, así como los reactivos asociados a las variables del estudio definidas dentro de las Teorías de Liderazgo Transformacional (Bass y Avolio, 2004) y Necesidad de logro (David C. McClelland, 1987). Utilice esta plantilla para determinar la adecuacidad y pertinencia de: título del inventario, las instrucciones claras y específicas, la redacción y el contenido de cada reactivo. Por favor, haga una marca de cotejo (✓) en la opción que mejor represente su respuesta. La plantilla incluye una columna para las recomendaciones en cada reactivo.

Favor de utilizar la siguiente escala:

3= Retener, 2= Modificar, 1= Eliminar

Por favor, lea cuidadosamente las instrucciones y conteste haciendo una marca de cotejo (✓) en la opción que mejor represente su respuesta.

| <b>Evaluación</b>              | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|--------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| <b>Instrucciones generales</b> |              |                |               |                 |

**Parte I: Datos Sociodemográficos**

☐ Programa de estudio: \_\_\_\_\_

☐ Año de estudio: \_\_\_\_\_

☐ Créditos completados: \_\_\_\_\_

| <b>Evaluación</b>              | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|--------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| <b>Datos sociodemográficos</b> |              |                |               |                 |

**Parte II: Estilo de liderazgo transformacional del docente universitario.**

**Instrucciones:** A continuación, aparecen varias preguntas sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios.

Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios de los cursos ofrecidos durante los primeros tres semestres de su programa académico. Utilice la siguiente clave:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Evaluación de las instrucciones | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|---------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| Parte II: Instrucciones         |              |                |               |                 |

| Evaluación de los reactivos                                                                           | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| <b>Influencia idealizada.</b>                                                                         |              |                |               |                 |
| Mi profesor habla con entusiasmo sobre lo que se necesita ser completado (metas).                     |              |                |               |                 |
| Al escuchar el profesor me siento confiado de que podré realizar las tareas solicitadas.              |              |                |               |                 |
| El profesor se muestra optimista y esto me hace sentir que podré completar mis metas del curso.       |              |                |               |                 |
| Al hablar, entiendo claramente las expectativas del profesor y considero que puedo cumplirlas.        |              |                |               |                 |
| Puedo ver que el profesor está comprometido en ayudar al grupo para alcanzar los objetivos del curso. |              |                |               |                 |

| <b>Evaluación de los reactivos</b>                                                             | Retener | Modificar | Eliminar | Recomendaciones |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|-----------|----------|-----------------|
| <b>Motivación inspiracional</b>                                                                | 3       | 2         | 1        |                 |
| Mi profesor articula una visión convincente del futuro.                                        |         |           |          |                 |
| A través de su comportamiento, mi profesor expresa confianza de que los objetivos se lograrán. |         |           |          |                 |
| Mi profesor reexamina las posibles soluciones y cuestiona lo que entiende necesario.           |         |           |          |                 |
| Mi profesor busca diferentes perspectivas en el momento de resolver problemas.                 |         |           |          |                 |
| Mi profesor hace que otros vean los problemas desde diversos ángulos.                          |         |           |          |                 |

| <b>Evaluación de los reactivos</b>                                             | Retener | Modificar | Eliminar | Recomendaciones |
|--------------------------------------------------------------------------------|---------|-----------|----------|-----------------|
| <b>Estimulación intelectual</b>                                                | 3       | 2         | 1        |                 |
| Mi profesor sugiere nuevas formas para completar las tareas.                   |         |           |          |                 |
| Mi profesor pasa tiempo adiestrando, enseñando y asesorando a sus estudiantes. |         |           |          |                 |

| <b>Evaluación de los reactivos</b>                                                                           | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| <b>Consideración individualizada</b>                                                                         |              |                |               |                 |
| Desde que comencé el curso puedo pensar en nuevas formas para resolver los problemas de la clase.            |              |                |               |                 |
| La asistencia del profesor me ayudó a completar los objetivos del curso.                                     |              |                |               |                 |
| El profesor me ofreció ayuda fuera de la sala de clases para poder completar el curso.                       |              |                |               |                 |
| Por medio de la relación con mi profesor me siento más seguro(a) de mí mismo para poder realizar mis tareas. |              |                |               |                 |
| Este curso, no solo me enseñó sobre la <u>materia</u> sino que me ha ayudado a crecer como individuo.        |              |                |               |                 |

### Parte III: Motivación para el logro académico.

**Instrucciones:** A continuación, aparecen varias preguntas sobre la motivación para el logro académico de los estudiantes. Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre la motivación para el logro académico.

Utilice la siguiente escala:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Evaluación de las instrucciones     | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|-------------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| <b>Parte III:<br/>Instrucciones</b> |              |                |               |                 |

| Evaluación de los reactivos                                                                                                                       | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| <b>Motivación para el logro académico</b>                                                                                                         |              |                |               |                 |
| Al profesor explicar me siento seguro de que puedo completar las tareas asignadas.                                                                |              |                |               |                 |
| El poder pensar en nuevas formas para resolver los problemas en clase me ha ayudado a sentirme positivo de lograr lo que se necesita en el curso. |              |                |               |                 |
| El tiempo fuera de clase con los compañeros y el profesor me ayuda a creer que puedo completar el curso satisfactoriamente.                       |              |                |               |                 |
| Me siento orgulloso de ser parte del grupo porque todos se ayudan y están comprometidos                                                           |              |                |               |                 |

|                                                                                                                                                   |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| con cumplir los objetivos del curso.                                                                                                              |  |  |  |  |
| Después de culminar el curso, considero que me he desarrollado y podré aprobar cursos similares y completar las tareas relacionadas con el mismo. |  |  |  |  |
| El tiempo que el profesor me dedica en su oficina, de forma individual, me da confianza en que puedo completar las tareas asignadas.              |  |  |  |  |
| El profesor me ha motivado a confiar en mis habilidades.                                                                                          |  |  |  |  |
| Después de tomar los cursos considero que podré cumplir mi meta académica.                                                                        |  |  |  |  |
| El profesor me ha ayudado a valorar mi meta de estudio.                                                                                           |  |  |  |  |
| El profesor me ha ayudado entender que es más probable que tenga éxito de que fracase.                                                            |  |  |  |  |

### Parte III: Motivación para el logro académico.

**Instrucciones:** A continuación, aparecen varias preguntas sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios.  
Por favor, seleccione la alternativa que mejor describe su percepción sobre el estilo de liderazgo transformacional ejercido por los docentes universitarios de los cursos ofrecidos durante los primeros tres semestres de su programa académico. Utilice la siguiente clave:

5= Muy de acuerdo, 4= De acuerdo, 3= Indeciso, 2= En desacuerdo, 1= Muy en desacuerdo

| Evaluación de las instrucciones | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|---------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| Parte II: Instrucciones         |              |                |               |                 |

| Evaluación de los reactivos                                                                                                                       | Retener<br>3 | Modificar<br>2 | Eliminar<br>1 | Recomendaciones |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|---------------|-----------------|
| Evaluación de los reactivos sobre: Motivación para el logro académico.                                                                            |              |                |               |                 |
| Al profesor explicar me siento seguro de que puedo completar las tareas asignadas.                                                                |              |                |               |                 |
| El poder pensar en nuevas formas para resolver los problemas en clase me ha ayudado a sentirme positivo de lograr lo que se necesita en el curso. |              |                |               |                 |
| El tiempo fuera de clase con los compañeros y el profesor me ayudan a creer que puedo completar                                                   |              |                |               |                 |

|                                                                                                                                                                 |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| el curso satisfactoriamente.                                                                                                                                    |  |  |  |  |
| Me siento orgulloso de ser parte de este grupo porque todos se ayudan y están comprometidos con e terminar las metas de este.                                   |  |  |  |  |
| Después de culminar este curso creo que me he desarrollado lo suficiente y podré hacer otros cursos similares y completar las tareas relacionadas con el mismo. |  |  |  |  |
| El tiempo que el profesor me dedica en su oficina de forma individual me da confianza en que puedo terminar las mismas.                                         |  |  |  |  |
| El profesor me ha motivado a confiar en mis habilidades.                                                                                                        |  |  |  |  |
| Después de tomar este curso creo que podré terminar mi meta académica.                                                                                          |  |  |  |  |
| El profesor me ha ayudado a valorar mi meta de estudio.                                                                                                         |  |  |  |  |
| El profesor me ha ayudado entender que es más probable que tenga éxito de que fracase.                                                                          |  |  |  |  |

#### **DATOS DEL EXPERTO**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Preparación académica: \_\_\_\_\_

Lugar de trabajo: \_\_\_\_\_

Posición que ocupa: \_\_\_\_\_

Años de experiencia: \_\_\_\_\_

AUTORIZACIÓN Yo, \_\_\_\_\_, autorizo a la  
estudiante Ginette M Collazo Suarez, del Recinto de San Germán de la Universidad  
Interamericana de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.  
Certifico que he validado el instrumento para la investigación titulada: Percepción sobre el Estilo  
de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro  
Académico

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**APÉNDICE P**

**DATOS DEL PANEL DE EXPERTOS**

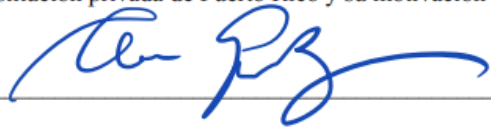
#### DATOS DEL EXPERTO

Nombre y apellidos: Aurora Granéla, Ed.D.  
Preparación académica: Doctora en Ciencias Biológicas Univ. de  
Lugar de trabajo: Uz. P.R. - San Germán El Lirio  
Posición que ocupa: Catedrática Asociada  
Años de experiencia: 30

#### AUTORIZACIÓN

Yo, Aurora Granéla, Ed.D., autorizo a la estudiante  
Ginette M. Collazo Suárez del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana  
de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.

**Certifico que he validado el instrumento para la investigación titulada :** Relación entre la  
percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes  
universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

Firma:   
Fecha: 15 de enero de 2021.

## DATOS DEL EXPERTO

Nombre y apellidos: Mariloli Cartagena Zayas

Preparación académica: PsyD Psicología Clínica, PhD Consejería Psicológica, MS Psicología Clínica, MA Consejería Psicológica, MA Psicología Escolar

Lugar de trabajo: US Department of Veterans Affairs – VAMC Amarillo, Texas

Posición que ocupa: Staff Psychologist

Años de experiencia: 21

## AUTORIZACIÓN

Yo, Mariloli Cartagena Zayas, autorizo a la estudiante Ginette M. Collazo Suárez del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.

Certifico que he validado el instrumento para la investigación titulada: Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

Firma:   
Mariloli Cartagena Zayas

Fecha: 13 de marzo de 2022

## DATOS DEL EXPERTO

Nombre y apellidos: Gary Anthony Castro Cabrera

Preparación académica: Doctorado en Currículo y Enseñanza, Maestría en Administración y Supervisión Escolar, Maestría en Currículo y Enseñanza, Bachillerato en Educación Elemental 4to a 6to, - Educación Especial e Impedimentos Leves.

Lugar de trabajo: Departamento de Educación

Posición que ocupa: Director Escolar III

Años de experiencia: 14 años

## AUTORIZACIÓN

**Yo, Gary Anthony Castro Cabrera, autorizo a la estudiante Ginette M. Collazo Suárez del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.**

**Certifico que he validado el instrumento para la investigación titulada:** Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

Firma: 

Fecha: 8 de enero de 2022

**APÉNDICE Q**  
**SOLICITUD Y AUTORIZACIÓN PARA REALIZACIÓN DEL ESTUDIO**  
**PILOTO Y PERMISO**



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO  
RECINTO DE SAN GERMÁN  
ESCUELA DE ESTUDIOS GRADUADOS E INVESTIGACIÓN

6 de febrero de 2022

Dr. Rafael Ramírez Rivera  
Rector Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de Arecibo

Estimado doctor Ramírez:

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Ginette M. Collazo y actualmente me encuentro finalizando los estudios conducentes al grado de Doctor en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos en el Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

El estudio que estoy desarrollando se titula: Estudio de la relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de puerto rico y su motivación para el logro académico.

Los resultados de este estudio pueden dar una mejor visión de aquellos factores que ayuden a la retención de estudiantes en sus programas académicos, especialmente aquellos que se encuentran en sus primeros años dentro de sus programas académico. Es por tal motivo que respetuosamente le solicito su autorización para realizar el estudio piloto con los estudiantes de tercer año de bachillerato y que hayan completado la carga académica de segundo año de acuerdo con sus programas.

De igual manera, le solicito su autorización para poder enviar el enlace de la invitación del estudio piloto mediante correo electrónico y publicación en la página web a través del director de Sistemas de Información. Se estima que el estudio se realizaría durante el segundo semestre del año académico 2021-2022. Los participantes serán informados sobre el propósito del estudio piloto y se les garantizará una participación libre y voluntaria, donde no recibirá recompensa alguna. Se protegerá su identidad y privacidad al no revelar en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando lo considere, sin consecuencia alguna. Se le hará constar que su participación en

el estudio no representará riesgo alguno para su salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio piloto, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo del investigador. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Acceso a la Información del Recinto. De surgirle alguna duda o pregunta, favor comunicarse con este servidor al correo electrónico [ginettecollazo@yahoo.com](mailto:ginettecollazo@yahoo.com) o al teléfono (787) 951-4322.

Agradezco anticipadamente su consideración y colaboración.

Cordialmente,



Ginette M. Collazo  
Estudiante Doctoral Gerencia y Liderazgo Educativos  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de San Germán



Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de Arecibo  
Rectoría

21 de febrero de 2022

Sra. Ginette M. Collazo  
Estudiante Doctoral Gerencia y Liderazgo Educativos  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de San Germán

Estimada señora Collazo:

Reciba saludos cordiales. Hago referencia a su comunicación donde nos solicita colaboración para que le permita llevar a cabo una investigación en nuestro Recinto, como parte de los requisitos para obtener su grado doctoral en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

Deseo informarle que no tenemos ningún inconveniente en autorizar su investigación siempre y cuando tenga la aprobación de la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (IRB). Le exhortamos a que se comunique con la Decana de Asuntos Académicos, Dra. Karen Woolcock (787-878-5475 ext. 3212), una vez tenga la autorización del IRB para que inicie su investigación.

Le deseo mucho éxito en su proyecto y estamos a sus órdenes para cualquier ayuda adicional que pudiera necesitar al respecto.

Cordialmente,

Rafael Ramírez Rivera, Ed. D.  
Rector

ihó

c. Dra. Karen Woolcock  
Decana de Asuntos Académicos

**APÉNDICE R**  
**RESULTADOS DEL ANÁLISIS ESTADÍSTICOS PARA CONFIABILIDAD DEL**  
**INSTRUMENTO**

### Confiabilidad del instrumento

Para medir la confiabilidad del instrumento piloto de investigación se utilizó el coeficiente estadístico alfa de Cronbach. El alfa de Cronbach es un coeficiente que varía entre 0 y 1, donde un valor más cercano a 1 indica una mayor consistencia interna entre los ítems de la escala, lo que implica que las preguntas miden de manera coherente el constructo que se está evaluando. Por otro lado, un valor más cercano a 0 indica una menor consistencia interna, lo que puede indicar que los ítems de la escala no están correlacionados entre sí y que la escala puede tener problemas de confiabilidad. Un alfa de Cronbach de 0.70 o superior generalmente se considera aceptable en la investigación científica (Hernández et al., 2014).

El estudio piloto de la investigación obtuvo una participación de 19 estudiantes universitarios mayores de edad. La Tabla 1 presenta el Alfa de Cronbach calculado de la consistencia interna del instrumento entre los participantes. Los treinta (30) reactivos en una escala "Likert" de medición se dividen en dos partes. Los reactivos para la influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y la consideración individualizada obtuvieron un valor alfa de Cronbach de .953, .935, .899 y .885 respectivamente. Mientras, la motivación para el logro académico presenta un coeficiente alfa de Cronbach de .960. Estos resultados demuestran la validación estadística del instrumento piloto de investigación en todas sus partes.

**Tabla 1**

*Estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach para el estudio piloto de investigación*

| Partes del instrumento             | Alfa de Cronbach | N de reactivos |
|------------------------------------|------------------|----------------|
| Influencia idealizada              | .953             | 5              |
| Motivación inspiracional           | .935             | 5              |
| Estimulación intelectual           | .899             | 5              |
| Consideración individualizada      | .885             | 5              |
| Motivación para el logro académico | .960             | 10             |

**APÉNDICE S**  
**FORMULARIO DE APLICACIÓN PARA REVISIÓN DE PROTOCOLO**  
**(IRB FORM)**



**INTER AMERICAN UNIVERSITY OF PUERTO RICO  
INSTITUTIONAL REVIEW BOARD (IRB)  
APPLICATION FOR PROTOCOL REVIEW  
IAUPR-IRB FORM REV.**

07/2021

**Research Study Title:**

Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

**If protocol is a  
sponsored Project:**

Name of Sponsor or Agency:

Grant or Contract Number:

**Principal Investigator:**

Name: Ginette M. Collazo  
Telephone: 806-655-6054/ 787-951-4322  
Email: ginette\_collazo\_suarez@intersg.edu  
Institution: Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Campus: San Germán

Department: Departamento de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades

If Student, Degree and Program of Study: ☒ Doctoral ☐ Master's ☐ Bachelor's ☐

Program: Ed.D. Gerencia y Liderazgo Educativos

Other

**Co-Principal Investigator:**

Name:

Postal Address:

Telephone:

Email:

Institution:

Campus:

Department:

Other

If Student, Degree and Program of Study: ☒ Doctoral ☐ Master's ☐ Bachelor's ☐

Program:

**Student Faculty Research Advisor:**

Name: Julio A. Cruz Rodríguez, Ed.D.  
Postal Address: P.O. Box 5100 San Germán, PR 00683  
Telephone: (787) 212-3668  
Email: julio\_cruz@intersg.edu / julioacruzrodriguez@gmail.com  
Institution: Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán  
Department: Departamento de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades

**PI and Co PI Assurance:**

I/We certify that the information provided in this application is complete and correct. I/We understand that as Principal Investigator and Co- Principal Investigator are responsible for the conduct and ethical performance of this project, the protection of the rights and welfare of human subjects, and strict adherence to any stipulations imposed by the IAUPR Institutional Review Board.

I/We agree to comply with all policies and to:

- *accept responsibility for the scientific and ethical conduct of this research study;*
- *obtain prior approval from the Institutional Review Board before amending or altering the research methodology or implementing changes in the approved consent form;*
- *immediately report to the Institutional Review Board any serious adverse reaction and/or unanticipated effects on subjects which may occur as a result of this study;*
- *obtain a legally effective Informed Consent form from human subjects or their legally responsible representative, and using only the currently approved, stamped, consent form;*
- *complete, on request by the Institutional Review Board, the Continuation/Final Review Forms*

Ginette M Collazo

Principal Investigator (printed name)



Signature

16 de marzo de 2023

Date

\_\_\_\_\_  
Co-Principal Investigator (printed name)

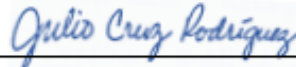
\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

**Student Faculty Research Advisor Assurance:**

I certify that I have reviewed this research protocol and that **I attest to the scientific merit** of this study and the competency of the investigator(s) to conduct the project.

Julio A. Cruz Rodríguez



16 de marzo de 2023

Faculty Name (Typed/printed)

Signature

Date

**Department Chair Assurance\*:**

I certify that I have reviewed this research protocol and that **I attest to the scientific merit of this study** and the competency of the investigator(s) to conduct the project.

Mary Luz Martínez Aldebol



16 de marzo de 2023

Chairperson Name (Typed/printed)

Signature

Date

*\*Applicable to protocols presented by PI's and Co-PI's of sponsored research projects and independent researchers. If the PI or Co-PI is also the chair of the Department, the Dean or Supervisor must sign this assurance.*

**Research Protocol Information:**

Research project Time  
period<sup>1</sup>:

|             |       |           |         |
|-------------|-------|-----------|---------|
| Start Date: | Abril | End Date: | Octubre |
|             | 2023  |           | 2023    |

Research Methodology: *Select all that apply*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Methodology</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Diseño cuantitativo transeccional descriptivo, de alcance exploratorio. (Revisión Febrero, Propuesta de Investigación, página 74)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <input checked="" type="checkbox"/> Quantitative Design<br><input type="checkbox"/> Qualitative Design<br><input checked="" type="checkbox"/> Survey/questionnaire designed by researcher (1)<br><input type="checkbox"/> Survey/questionnaire (standardized or developed by another researcher (2)<br><input type="checkbox"/> Interviews<br><input type="checkbox"/> Behavior observation (3)<br><input checked="" type="checkbox"/> Testing or validation of instruments or procedures (2)<br><input type="checkbox"/> Individual observation or group behavior or characteristics (3)<br><br><ol style="list-style-type: none"> <li>1. Provide evidence of the process for developing and validating the instrument.</li> <li>2. Provide evidence of authorization to use the existing research instruments, data, samples, and translation of instrument or materials.</li> <li>3. Provide evidence of authorization or collaboration from organizations if research activities are not done in public settings. DEPR process documents should be presented for research in school settings.</li> </ol> | <input type="checkbox"/> Experimental or quasi-experimental research<br><input type="checkbox"/> Action research (3)<br><input type="checkbox"/> Evaluation of persons, groups or organizations (3)<br><input type="checkbox"/> Observation of exercise or other physical activities done for research purposes in laboratory or natural settings (3)<br><input type="checkbox"/> Potential development of commercial product from research instrument or research data/findings<br><input type="checkbox"/> Clinical studies (3)<br><input type="checkbox"/> Internet research or research using social media<br><input type="checkbox"/> Records with identifiers (student records, medical records)<br><input type="checkbox"/> Other |

**What are your research objectives or research questions?**

**Pregunta Principal de la Investigación**

1. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios?
2. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la motivación para el logro académico?
3. ¿Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre la percepción de los estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios y la motivación para el logro académico?

(Ver Revisión Marzo 2023 Propuesta de Investigación, página 11)

<sup>1</sup> Dates should be after IRB approval.

**What are your research hypothesis or expected research findings or contributions?**

Esta investigación podrá ser utilizada en estudios posteriores. Los instrumentos creados por la investigadora podrán ser utilizados para realizar otros estudios relacionados y podrán ser modificados para efectuar otros tipos de estudios que guarden relación. Estos servirán de base para estudios futuros más detallados y específicos en el desarrollo de programas de capacitación de profesores relacionadas a aquellas variables percibidas por los estudiantes como promotoras de una mayor motivación en sus logros académicos. Por otra parte, servirá para promover estudios adicionales a variables y conductas asociadas al estilo de liderazgo de los profesores dentro de la sala de clases y su relación en la motivación de los estudiantes para el logro académico. En consecuencia, este estudio pionero sirve de base a nuevas investigaciones que estudien las variables asociadas al estilo de liderazgo transformacional de docentes en Puerto Rico con el fin de buscar soluciones a la baja motivación para la culminación de grados académicos, y como resultado, la retención de estudiantes.

(Ver Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación, páginas 12-16)

**Research Population:**

|                                                                                                                                   |                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Number</b> of Participants for: <u>15</u> Pilot Study      Formal Research</p> <p style="margin-left: 100px;"><u>30</u></p> |                                                                                       |
| <p>Age Range:      21+      _____</p>                                                                                             | <p>Experimental Group      Control Group</p> <p style="margin-left: 100px;">_____</p> |
| <p>Sex:      X      M      X      F</p> <p style="margin-left: 100px;">_____</p>                                                  |                                                                                       |

Please select all that apply:

|                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Who are the Participants?</b></p> | <p>Los participantes serán estudiantes de bachillerato, quienes hayan completado 59 créditos y que estén matriculados en su tercer año de estudio (El estudio piloto será para estudiantes matriculados en el recinto de Arecibo, UIPR. Asimismo, el estudio formal será para estudiantes matriculados en el recinto de Ponce, UIPR). Estos deben tener 21 años o más y tener acceso y conocimiento tecnológico para participar de un estudio en modalidad en línea. Además, no puede guardar ningún tipo de relación con la investigadora. Estudiantes participantes del estudio piloto no podrán participar del estudio formal.</p> |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> IAUPR students or employees*<br><br><input type="checkbox"/> DEPR students, parents or teachers*<br><br><input type="checkbox"/> Prisoners**<br><br><input type="checkbox"/> Mentally impaired or institutionalized*<br><br><input type="checkbox"/> Emergency or hospitalized patients*<br><br><input type="checkbox"/> Employees in their workplace (teachers, salesmen, administrative staff, etc.)<br><br><input type="checkbox"/> Minors (less than 21 years) | <input type="checkbox"/> Elderly<br><br><input type="checkbox"/> Pregnant women<br><br><input type="checkbox"/> Victims of violence (domestic, sexual abuse, war or other violent scenarios)<br><br><input type="checkbox"/> Low income or marginalized populations<br><br><input type="checkbox"/> Culturally or ethnical populations (specific ethnic groups) *<br><br><input type="checkbox"/> Other (provide details) |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

\*Use of private information in patient's records must comply with HIPAA and use of student's records information must comply with FERPA.

\*\* Needs to be reviewed with the Prisoner's Advocate during a Full Board Meeting

From the sample selected **who** will be the **primary participants** and who will be the **secondary participants**?

| Pilot (if applicable)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Formal                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Primary: Los participantes serán estudiantes de bachillerato, quienes hayan completado 59 créditos y que estén matriculados su tercer año de estudio. Estos deben tener 21 años o más y tener acceso y conocimiento tecnológico para participar de un estudio en modalidad en línea y ser estudiantes del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Además, no puede guardar ningún tipo de relación con la investigadora.</p> <p>(Revisión Marzo 2023 Propuesta de Investigación, páginas 77-91.)</p> <p>Secondary</p> | <p>Primary: Los participantes serán estudiantes de bachillerato, quienes hayan completado 59 créditos y que estén matriculados su tercer año de estudio. Estos deben tener 21 años o más y tener acceso y conocimiento tecnológico para participar de un estudio en modalidad en línea y ser estudiantes del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Además, no puede guardar ningún tipo de relación con la investigadora.</p> <p>(Revisión Marzo 2023 Propuesta de Investigación, páginas 77-91.)</p> <p>Secondary</p> |

**Explain in detail** the inclusion and exclusion criteria?

| Pilot (if applicable)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Formal                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b><u>Inclusión:</u></b></p> <p>Para propósito del estudio piloto, las características de inclusión son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiantes deben tener 21 años o más y</li> <li>2. Estudiantes deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023 del recinto de Arecibo UIPR.</li> <li>3. Estudiantes deben tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea.</li> <li>4. Estudiantes no debe tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora.</li> </ol> <p><b><u>Exclusión:</u></b></p> <p>Por otra parte, las características de exclusión para los posibles participantes son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiantes de otros recintos o instituciones académicas, la facultad académica</li> <li>2. Personal administrativo, y estudiantes que hayan completado su grado académico.</li> </ol> | <p><b><u>Inclusión:</u></b></p> <p>Para propósito del estudio formal, las características de inclusión son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiantes deben tener 21 años o más y</li> <li>2. Estudiantes deben haber completado los créditos necesarios para la clasificación de estudiante de tercer año de estudios (59 créditos mínimo) para el primer semestre del año académico 2022-2023 del recinto de Ponce UIPR.</li> <li>3. Estudiantes deben tener acceso y conocimiento tecnológico para participar en el estudio en modalidad en línea.</li> <li>4. Estudiantes no debe tener alguna relación de cualquier tipo personal o laboral con la investigadora.</li> </ol> <p><b><u>Exclusión:</u></b></p> <p>Por otra parte, las características de exclusión para los posibles participantes son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiantes de otros recintos o instituciones académicas, la facultad académica</li> <li>2. Personal administrativo, y estudiantes que hayan completado su grado académico.</li> </ol> |

(Ver Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación, págs. 121,123)

**Research Data or Procedures:**

| Data and Research Materials                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Use of private information *                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> Controlled substance (2)                                                                              |
| <input type="checkbox"/> Use of private data/records* (2)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <input type="checkbox"/> Study of diagnostic specimens (2)                                                                     |
| <input type="checkbox"/> Use of information in data repository (2)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <input type="checkbox"/> Study of pathological specimens (2)                                                                   |
| <input type="checkbox"/> Personal identifying links to data                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> Study of bodily materials from living individual or fetus (2)                                         |
| <input type="checkbox"/> Culturally or socially sensitive issues                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <input type="checkbox"/> Genetic notification                                                                                  |
| <input type="checkbox"/> Study of existing documents (2)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> Materials or tissues obtained specifically for this project/study (3)                                 |
| <input type="checkbox"/> Audio visual/tape recordings or photographs                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/> Micro-organisms or recombinant DNA (2)                                                                |
| <input type="checkbox"/> Deception                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <input type="checkbox"/> Genetic research/analysis (2)                                                                         |
| <input checked="" type="checkbox"/> Pilot study (1)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <input type="checkbox"/> Human tissue analysis (2)                                                                             |
| <input type="checkbox"/> Copy of Screenshots or links to social media or internet documents                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <input type="checkbox"/> HIV/Aids, Hepatitis/TB/STD                                                                            |
| <input checked="" type="checkbox"/> ONLINE data gathering (survey monkey, google docs, blackboard)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <input type="checkbox"/> Venipuncture (<450cc)                                                                                 |
| <b>*Use of private information in patient's records must comply with HIPAA and use of student's records information must comply with FERPA.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                               | <input type="checkbox"/> Exposure to radiation or carcinogenic or pathological substances                                      |
| <b>** Needs to be reviewed with the Prisoner's Advocate during a Full Board Meeting</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <input type="checkbox"/> Human in vitro fertilization                                                                          |
| <b>*** FDA applies to clinical trials or studies</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/> Investigational drugs, devices or materials                                                           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <input type="checkbox"/> Tools or devices developed specifically for this study                                                |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <input type="checkbox"/> Potential development of commercial products from human biological material or from tools and devices |
| <p>1. Provide evidence of the process for developing and validating the instrument.</p> <p>2. Provide evidence of authorization to use the existing research instruments, data, samples or materials.</p> <p>3. Provide evidence of authorization or collaboration from organizations if research activities are not done in public settings. DEPR process documents should be presented for research in school settings.</p> |                                                                                                                                |

**Research Site:**

|                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Where will the research take place?                                                                                                                                | La investigación se llevará a cabo en el Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (Estudio piloto) y el Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico por medio de recurso en línea utilizando la plataforma virtual SurveyMonkey®. (Ver Revisión Marzo 2023 Propuesta de Investigación, Sección Participantes de la Investigación, pág. 76.) |
| Will the research take place at the researcher's workplace?                                                                                                        | <input type="checkbox"/> Yes <input checked="" type="checkbox"/> No                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Explain and provide evidence that the researcher has been granted access to research site: (submit collaboration/authorization letter as appendix duly identified) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

La investigadora solicitó permiso para realizar el estudio piloto en el Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. De igual forma se solicitó permiso para realizar el estudio formal en el Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Ambos recintos respondieron favorablemente para realizar los estudios una vez autorizado por la Junta del IRB.

(Ver documento Revisión Marzo 2023 Propuesta de Investigación, Apéndice I (estudio formal) pág. 142 y Apéndice J (estudio piloto) pág. 146; Ver anejos incluidos de las autorizaciones de ambos recintos).

**Participant Identification, Recruitment and Contact:**

**Explain in detail who** will identify, recruit and contact possible participants? If other individual rather than the PI will recruit and contact participants please indicate so.

Los participantes serán reclutados y contactados mediante invitación vía correo electrónico institucional enviado por los técnicos de los Centros de Informática y Telecomunicaciones de los recintos de la Universidad Interamericana de Puerto Rico identificados por los rectores de cada recinto.  
(Ver Invitación General para la participación, Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación Revisada Apéndice C (estudio piloto) en págs. 121 y Apéndice D (estudio formal), 123).

Detail **how** the participants will be identified, contacted and recruited (include as appendix copy of advertisements, flyers, social media marketing material to be used:

Los participantes serán reclutados y contactados mediante invitación por correo electrónico institucional por los técnicos de los Centros de Informática y Telecomunicaciones de los recintos de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.  
Una vez obtenidos los permisos para realizar el estudio, cada director o encargado de los Centros de Informática y Telecomunicaciones, enviarán la invitación a los potenciales participantes de acuerdo a cada recinto por medio de correo electrónico con la información de la página web. (Ver Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación Revisada, (pág. 107, estudio piloto; pág. 114 estudio formal).

Explain **how will confidentiality and privacy** of participants be handled?

Se explica que los datos serán anónimos debido a que la dirección de IP es un identificador único de la internet, la plataforma Survey Monkey no recopilará la dirección IP de los participantes. De igual forma habrá confidencialidad pues se detalla acerca de cómo se manejará, administrará y difundirá la información privada de identificación.

Ver Págs. 86, Revisión Marzo 2023 Propuesta de Investigación. Además, Consentimientos (Estudio piloto y estudio formal). Apéndice E Pág. 125 (estudio piloto) y Apéndice F, Pág. 131 (estudio formal), Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación.

**Documentation of Informed Consent/Assent Process:**

**Who** will consent the participants?

Los potenciales participantes de cada recinto recibirán via correo electrónico una invitación general para participar en el estudio. De cumplir positivamente con los criterios de inclusión el formato en línea dará acceso al consentimiento informado el cual leerán, confirmarán la lectura de este y afirmarán si interesan participar en el estudio.

Ver,

Invitación General para participar en el estudio piloto. Apéndice C, Pág. 121, Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación.

Invitación General para participar en el estudio formal. Apéndice D, Pág. 123, Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación.

Describe **the activities** to be used to consent/assent participants:

Primeramente, será enviada una invitación general para la participación en el estudio piloto (en Recinto de Arecibo) una vez aprobado por la Junta del IRB. De igual forma será enviada una invitación general para el estudio formal (Recinto de Ponce). Estas invitaciones serán enviadas por los directores o encargados de los correspondientes Centros de Informática y Telecomunicaciones de cada recinto.

Estos son: Sr. Segarra director de Centro de Comunicaciones del recinto de Arecibo, UIPR y Sr. Ramos, director de Centro de Comunicaciones del recinto de Ponce de la UIPR.

Se enviará la invitación a los potenciales participantes por medio de correo electrónico con la información de la página web.

Una vez enviadas las invitaciones, y de haber cumplido los criterios de inclusión, los participantes tendrán acceso por medio de la página web al Consentimiento Informado.

El formato digital seguirá los siguientes pasos: a) primero verificará que cumple con los criterios de inclusión, b)

no cumplir, el sistema le dará las gracias y retirará, c) de cumplir con los criterios de inclusión, le enviará al consentimiento informado, d) una vez leído el consentimiento informado y aceptado participar del estudio, entonces le dará acceso al instrumento.

(Ver Invitación General para la participación, Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación Revisada, Apéndice C (estudio piloto) en págs. 121 y Apéndice D (estudio formal), 123).

Ver enlace del instrumento

Enlaces:

<https://www.surveymonkey.com/r/piloto-gcollazo2022>

<https://www.surveymonkey.com/r/formal-gcollazo2022>

Will the researcher adopt a waiver (dispensa de firma) of documentation of signed consent/assent process?

\_\_\_\_\_ Yes (please explain)                      ☒ No

Provide detailed description **about how** will confidentiality and privacy **will be protected**:

**Para propósito de la confidencialidad:**

Los datos obtenidos por este estudio serán transferidos a un disco duro encriptado. Estos datos estarán encriptados y bajo la custodia de la investigadora en su residencia. La clave para acceso será solo conocida por la investigadora. Al cabo de tres años, y una vez presentada y aprobada esta disertación, los datos serán borrados. El instrumento será administrado en línea, por lo tanto, no se guardará documentación en papel. De existir algún documento en papel por motivo de los análisis de datos, los mismos serán digitalizados y triturados los documentos en papel. De ser solicitado, los participantes tendrán acceso a los resultados del estudio, el proceso de la defensa y la publicación de esta. Como medio de protección de los derechos y el bienestar de los participantes del estudio piloto y estudio formal, el investigador realizará el análisis estadístico, así como su interpretación. Estos resultados serán guardados en un disco duro encriptado con el fin de proteger la confidencialidad de los datos con una contraseña. Una vez completado el periodo antes mencionado, el disco será procesado por medio de formato para borrar toda la información guardada previamente (*formatted*).

(Ver Revisión Febrero, 2023, Propuesta de Investigación Revisada: Consentimiento informado para la Participación en la Investigación En Estudio Piloto y Formal, págs. 125, 131, Sección V.)

**Para propósito del anonimato:**

La dirección de IP es un identificador único de la internet, la plataforma *Survey Monkey* no recopilará la dirección IP de los participantes, de manera que la información será anónima.

(Ver Revisión Febrero, 2023, Propuesta de Investigación Revisada: Consentimiento informado para la Participación en la Investigación En Estudio Piloto y Formal, págs. 125, 131, Sección II)

How will the researcher **eliminate undue influence and coercion** to assure that participant's rights are protected?

Dentro del consentimiento se explica a los participantes que la investigadora hará lo necesario para que el participante pueda realizar el estudio libre de presiones e influencias indebidas. Como participante, puede negarse a participar del estudio y retirarse del proceso sin consecuencia alguna, sin penalidad alguna o discusiones. Además, se revisaron los documentos relacionados a consentimientos, así como la revisión de Febrero de la Propuesta de investigación.

Para ayudar que el participante realice el estudio libre de presiones, fueron editados aclaradas las definiciones de riesgo y eventos adversos dentro de los consentimientos. Se aclara que el riesgo es mínimo y relacionado a que el estudiante sienta incomodidad, cansancio o agotamiento físico generado por el tiempo consumido en completar el cuestionario.

Se instruye sobre como contestar el instrumento, y de ser necesario los pasos a seguir si fuera necesario tomar un receso.

Por otra parte, se ofrece la oportunidad de referido a profesional de la salud (psicólogo) de ser necesario. (Ver Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación Revisada: Consentimiento informado para la Participación en la Investigación En Estudio Piloto y Formal, págs. 125, 131)

#### **Risk and Benefits:**

Describe potential risk associated with the research:

☒ Minimal      ☐ Moderate      ☐ High

Select all that apply regarding the following:

Physical risks (health)      ☒ Psychological risks      ☐ Economical risk      ☐ Social risk      ☐ Legal risk

Provide explanation regarding your selection of type of risk:

Se explica a los participantes a través del Consentimiento informado que, cada premisa relacionada a las variables del estudio será contestada de acuerdo con la percepción de aquellas conductas que definen el liderazgo transformacional de los profesores en general y sin identificar persona alguna. Solo representará un riesgo mínimo en la posible incomodidad de completar la prueba. Si el participante desea desistir de participar en el estudio o presenta algún tipo de incomodidad en cualquier momento, solo tiene que cerrar la pantalla de su equipo electrónico.

(Ver Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación Revisada, págs. 81-82, Consentimiento informado para la Participación en la Investigación En Estudio Piloto y Formal, págs. 125, 131.)

**What** steps will the researcher take to minimize or eliminate completely risks associated with the research procedures?

En caso de confrontar alguna molestia o estrés relacionado a las preguntas de investigación puede comunicarse vía email o por teléfono con la investigadora y esta procederá a referir su caso a la psicóloga que colabora con la investigación. La psicóloga le contactará y ofrecerá sus servicios profesionales en el manejo de alguna situación emocional, relacionada a la investigación. De igual forma, si contestar alguna de las preguntas del cuestionario le causa incomodidad, puede declinar contestar la misma. Puede negarse a participar o retirarse del estudio cuando así lo desee, sin penalidad ni cuestionamientos. Sin el participante desea continuar con el estudio y por ende continuar con el cuestionario en línea, debe dejar abierto el formulario hasta completarlo o hasta que decida someter sus respuestas. De cerrarlo, la información provista hasta entonces no se guardará y tendrá que volver a empezar el proceso

(Ver Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación Revisada: pág. 81-82, Consentimiento informado para la Participación en la Investigación En Estudio Piloto y Formal, págs. 125, 131; Plan para atender posibles efectos adversos y riesgos mínimos, pág. 140).

**What** are the potential benefits to participants?

Se mencionan como beneficios directos al estudiante la oportunidad de aportar a los procesos de enseñanza-aprendizaje en los cursos ofrecidos de su recinto. Esto, al compartir su percepción sobre aquellas conductas de sus profesores motivadoras de sus logros académico. Entre sus posibles aportaciones a los procesos de enseñanza-aprendizaje: relación de mentoría del profesor, creación de espacios para mayor comunicación entre participantes del curso, prácticas efectivas en la resolución de problemas entre otras.

Los resultados de este estudio podrían añadir una visión o guía para las instituciones de educación superior en la mejora de programas de preparación de su facultad, así mismo en el avalúo de estos en sus prácticas de liderazgo. Esto con el propósito de motivarlos y adiestrarlos en prácticas efectivas dentro de la sala de clases. Por consecuencia, beneficiar y ayudar a los estudiantes en el desarrollo de sus competencias de liderazgo y académicas para el logro de sus metas académicas.

(Ver Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación: Consentimiento informado, pag.125 y 131, Sección IV, Beneficios).

Will there be any compensation to participants?

En este estudio, no se ofrecerá remuneración económica por participar.

**Conflict of Interest:**

Describe the **researcher relationship** with the research site, the **research site staff**, and **research sponsor** if any:

La investigadora no guarda alguna relación que sea causante de algún conflicto de interés en los recintos en donde serán realizados ambos estudios.

**Adverse Events:**

Explain **how** will adverse events will be handled? Include information of **who** will assist the researcher.

**Plan para prevenir eventos adversos al administrar cuestionarios en línea**

Los participantes podrán responder al inventario en el lugar donde se sientan más cómodos. Se presenta los posibles eventos adversos, así como estos serán manejados (Ver Apéndice H).

1. **Ausencia o falla en el servicio eléctrico.** De ocurrir una interrupción en el servicio de energía eléctrica, y si el estudiante ha comenzado el proceso de contestar el instrumento, puede seguir contestando por medio de la batería que tenga su equipo electrónico. Del equipo carecer de una batería o alguna forma de conexión alterna, el participante deberá comenzar nuevamente con el proceso de completación de los documentos, incluyendo el instrumento una vez se reestablezca el servicio eléctrico, si así lo desea. Las contestaciones parciales que se hayan completado y que no hayan sido sometidas no serán guardadas para evitar conflictos de duplicidad entre los participantes. Además, siendo así debido a que a que el acceso al instrumento será restringido por la dirección de "IP". El sistema de Survey Monkey utiliza este formato para proteger la integridad de las contestaciones y evitar posible duplicidad de contestaciones entre los participantes.
2. **Uso del Internet.** Es necesario contar con conexión de Internet como parte del criterio de inclusión. El no tener identificado un lugar que le provea este servicio impedirá su acceso al instrumento y los documentos previos en formato digital, impedirán su participación como parte del criterio de exclusión.

(Ver Revisión Marzo, 2023 Propuesta de Investigación Revisada: Plan para atender posibles efectos adversos y riesgos mínimos, pág. 140.)

Describe immediate intervention procedures to be used and the referral process if applicable:

El participante deberá comunicarse con la investigadora, por correo electrónico, al correo [Ginette\\_collazo\\_suarez@intersg.edu](mailto:Ginette_collazo_suarez@intersg.edu) o vía telefónica al (787) 951-4322/806-655-6054, si expresa alguna molestia a causa de la investigación. De ser necesario se le proveerá ayuda psicológica. Se le ofrecerán las ayudas que

incluye el directorio de agencias y psicóloga/terapeuta (sin costo para el participante). Se dará conocimiento al participante de que la investigadora estará disponible, en caso de que requiera de asistencia, para solicitar los servicios. Los referidos, de ser necesario, se harán siempre que el participante comunique que acepta dicha intervención. Como parte de los recursos para canalizar las diferentes situaciones debido a factores emocionales se presenta el siguiente directorio:

Directorio de líneas para ayuda  
Dra. Mariloli Cartagena - Psicóloga/Terapeuta (787) 535-6817  
Ayuda Sicosocial (Línea PAS) 1-800-981-0023  
Centro de ayuda social 787-781-3695  
Emergencia general 911

De haber dudas se procederá a consultar al Comité de Ética al teléfono (787) 766-1912 Ext. 2213.

Se instruye al participante que, de necesitar recesar, para no perder la información, podrá hacerlo sin salir del instrumento y dejar la pantalla abierta para luego proseguir con el cuestionario hasta completarlo. Además, se orienta que deberá tomar las precauciones necesarias para que ninguna otra persona responda por este. Así mismo el participante podrá retirarse de la investigación sin penalidad en el momento que así lo desee.

Si al contestar el instrumento en línea ocurre un evento tecnológico adverso como falla o colapso de la plataforma SurveyMonkey®, falla en la conexión a internet o el participante presenta problemas con el sistema y no puede acceder la plataforma electrónica o no le permite enviar sus respuestas, o le surge alguna duda, pregunta o situación particular relacionada con esta investigación, puede comunicarse con la investigadora vía correo electrónico a [Ginette\\_collazo\\_suarez@intersg.edu](mailto:Ginette_collazo_suarez@intersg.edu) o vía telefónica al (787) 951-4322/806-655-6054 y la misma hará todo lo que esté a su alcance para asistir al participante y/o responder a sus dudas o preguntas. Es importante destacar que el tiempo de espera para asistir al participante está sujeto a la modalidad virtual.

(Ver Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación, Plan para atender posibles efectos adversos, Sección Incomodidad del participante al participar del estudio, pág. 139).

#### Data Management Plan:

Type of data:

☐ Video    ☐ Audio recordings    ☒ Digital Data    ☐ Informed consent/assent documents  
☐ Other

**How** will data be managed to assure protection of privacy and confidentiality during the research process?

Se explica que los datos serán anónimos debido a que la dirección de IP es un identificador único de la internet, la plataforma Survey Monkey no recopilará la dirección IP de los participantes. De igual forma habrá

confidencialidad pues se detalla acerca de cómo se manejará, administrará y difundirá la información privada de identificación.

Ver Págs. 86, Revisión Febrero, 2023 Propuesta de Investigación; Consentimientos (Estudio piloto y estudio formal). Apéndice E Pág. 125 (estudio piloto) y Apéndice F, Pág. 131 (estudio formal)

**How** will it be stored? (provide storage period). **How** will it be destroyed?

Los datos de análisis estadístico serán transferidos a un disco duro externo que será encriptado. Debido a que el estudio será realizado por medio de cuestionario en línea, no habrá documentación en papel relacionada a contestaciones de los participantes o información demográfica. La investigadora será responsable de conservar los datos de los análisis estadísticos por un periodo de tres (3) años, en un disco duro encriptado con contraseña (*password*). Al finalizar este periodo, los datos electrónicos serán eliminados por medio de formato de disco (*formatting*) para garantizar que nadie pueda tener acceso a estos.

(Revisión Febrero, 2023, Propuesta de Investigación, pág. 80)

Digital data: **Where** will it be stored? **How** will it be protected?

El banco de datos ya procesados y sus identificadores se conservarán en una memoria externa encriptada y asegurada con contraseña por el periodo determinado de tres años. El disco será guardado en la residencia de la investigadora dentro de una caja de seguridad. La contraseña de esta caja de seguridad solo estará bajo el conocimiento de la investigadora.

(Revisión Marzo 2023, Propuesta de Investigación, pág. 80).

**APÉNDICE T**  
**CARTA DE APROBACION PARA REALIZACION DEL ESTUDIO PILOTO**



DATE: April 11, 2023

TO: Ginette Collazo, Doctoral  
FROM: IAUPR Institutional Review Board

PROJECT TITLE: [1957235-1] Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

REFERENCE #: SG PHD ED  
SUBMISSION TYPE: New Project

ACTION: APPROVED WITH CONDITIONS (PILOT PHASE ONLY)

APPROVAL DATE: March 31, 2023  
EXPIRATION DATE: April 11, 2024  
REVIEW TYPE: Expedited Review

REVIEW CATEGORY: Expedited review category # [D 2 (I) (II)]

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your **PILOT PHASE ONLY** submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. **The researcher must submit a pilot phase results report for IRB review prior to continuing to the formal phase. NO contact with formal phase participants should be made until IRB approves the formal phase.**
3. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.\*
4. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms

for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.

5. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.\*
6. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol.\*
7. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of April 11, 2024.
8. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project.\*

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2432 or [jri@inter.edu](mailto:jri@inter.edu). Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

**Important notices (Spanish):**

**Revisiones o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.**

**Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.**

**Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.**

**Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.**

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.

## **APÉNDICE U**

### **INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO AL IRB**



**UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO**  
**JUNTA DE REVISIÓN INSTITUCIONAL (JRI)**  
**INFORME RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO**  
**REV: 07/2022**

**Instrucciones:**

Es responsabilidad de los investigadores/estudiantes que al finalizar la fase de estudio piloto sometan el informe de resultados del estudio, previo a continuar a la fase formal, a la Junta de Revisión Institucional.

Los investigadores/estudiantes son responsables de incluir con este formulario todos los documentos adicionales que sean necesarios para que la JRI los evalúe y pueda tomar una determinación.

Si como resultado del estudio piloto hay cambios en la metodología o instrumento de investigación, estos documentos modificados deben ser sometidos para evaluación y determinación por parte de la JRI.

**El formulario y los documentos deben ser sometidos como documentos adicionales en el protocolo originalmente aprobado por la JRI en IRBNET.**

El formulario debe ser firmado con **tinta azul y subirse en formato PDF a color en IRBNET**. Los espacios se expandirán a medida que escriba el texto.

Toda la información provista en este formulario **debe ser congruente con el protocolo originalmente aprobado por la JRI.**

**I. Información General**

|                                                            |                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Número de ID en IRBNET</b>                              | 1957235-1                                                                                                                                   |
| <b>¿Es un protocolo subvencionado con fondos externos?</b> | <input checked="" type="checkbox"/> No<br><input type="checkbox"/> Si* (explique abajo)                                                     |
|                                                            | <b>*De ser Si la respuesta</b><br><b>Provea en Nombre de Entidad Subvencionadora</b><br><b>Número de Subvención/Contrato</b>                |
| <b>Título del Protocolo</b>                                | Estudio Piloto. Percepción sobre el Estilo de Liderazgo Transformacional del Docente y la Motivación de Estudiantes para el Logro Académico |
| <b>Fecha Original de Aprobación de la JRI</b>              | 31 de marzo, 2023                                                                                                                           |
| <b>Fecha Original de Expiración de la JRI</b>              | 11 de abril de, 2024                                                                                                                        |

Junta de Revisión Institucional  
Universidad Interamericana de Puerto Rico

## INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

| <i>Información del Investigador</i>    |                                             |
|----------------------------------------|---------------------------------------------|
| <b>Nombre del Investigador</b>         | Ginette M Collazo Suarez                    |
| <b>Correo E</b>                        | ginette_collazo_suarez@intersg.edu          |
| <b>Teléfono</b>                        | 806-655-6054                                |
| <b>Institución</b>                     | Universidad Interamericana de Puerto Rico   |
| <b>Recinto</b>                         | San German                                  |
| <b>Departamento</b>                    | Educacion                                   |
| <b>Programa</b>                        | Doctorado en Liderazgo y Gerencia Educativa |
| <i>Información del Co Investigador</i> |                                             |
| <b>Nombre del Co Investigador</b>      |                                             |
| <b>Correo E</b>                        |                                             |
| <b>Teléfono</b>                        |                                             |
| <b>Institución</b>                     |                                             |
| <b>Recinto</b>                         |                                             |
| <b>Departamento</b>                    |                                             |
| <b>Programa</b>                        |                                             |

| Asistentes de Investigación<br>(Si aplica) | Nombre(s) | Fecha Certificación<br>CITI |
|--------------------------------------------|-----------|-----------------------------|
|                                            | N/A       |                             |

## II. Información sobre la Fase Piloto

|                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Provea un resumen de los resultados de la fase piloto, incluyendo hallazgos preliminares y observaciones a la fecha de preparación de este informe</b></p> | <p>El estudio piloto de la investigación obtuvo una participación de 19 estudiantes universitarios mayores de edad. La Tabla 1 presenta el Alfa de Cronbach calculado de la consistencia interna del instrumento entre los participantes. Los treinta (30) reactivos en una escala "Likert" de medición se dividen en dos partes. Los reactivos para la influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y la consideración individualizada obtuvieron un valor alfa de Cronbach de .953, .935, .899 y .885 respectivamente. Mientras, la motivación para el logro académico presenta un coeficiente alfa de Cronbach de .960. Estos resultados</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Junta de Revisión Institucional  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Julio, 2022  
FRQ/agm

## INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>demuestran la validación estadística del instrumento piloto de investigación en todas sus partes.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p><b>¿Necesita hacer modificaciones o cambios a la metodología original presentada y aprobada por la JRI?</b></p> <p style="text-align: right;"> <input checked="" type="checkbox"/> No<br/> <input type="checkbox"/> Si* (explique abajo)         </p>                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p><b>*De ser Si la respuesta</b><br/> <b>Describa las modificaciones realizadas</b><br/> <i>(incluya los documentos que se afectaron por estas modificaciones en formato PDF)</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p><b>¿Se incluyó esta información nueva en los documentos de consentimiento/asentimiento?</b></p> <p style="text-align: right;"> <input type="checkbox"/> No<br/> <input type="checkbox"/> Si* (añada en IRBNET el documento de consentimiento/asentimiento modificado)         </p>                                                                            |
| <p><b>¿Cuáles documentos han sido modificados como resultado del estudio piloto?</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p> <input type="checkbox"/> Formulario IRB<br/> <input type="checkbox"/> Documento de Consentimiento/Asentimiento<br/> <input type="checkbox"/> Instrumentos de Investigación (encuestas, preguntas guía, cuestionarios, etc.)<br/> <input type="checkbox"/> Cartas de Colaboración Actualizadas<br/> <input type="checkbox"/> Otros, especifique:         </p> |
| <p><b>¿Hay algún otro documento incluido con este reporte?</b></p> <p style="text-align: right;"> <input type="checkbox"/> Documentos de Consentimiento/Asentimiento para estudio formal<br/> <input type="checkbox"/> Cartas de colaboración Actualizadas<br/> <input type="checkbox"/> Autorización DEPR para fase formal<br/> <input type="checkbox"/> Anuncio promoción Estudio Formal<br/> <input checked="" type="checkbox"/> Resumen de Resultados del Estudio Piloto<br/> <input type="checkbox"/> Otros, especifique:         </p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

### III. Participantes

# INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

|                                                                                                                          |                                                                                                                                                                          |                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Cuál fue el número original de participantes aprobado por la JRI?                                                       |                                                                                                                                                                          | 15                                                                                      |
| ¿Cuál fue el número de participantes que consintió/asintió a participar en la fase piloto?                               |                                                                                                                                                                          | 19                                                                                      |
| El investigador, ¿recibió alguna queja de parte de los participantes de la fase piloto?                                  |                                                                                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> No<br><input type="checkbox"/> Si* (explique abajo) |
|                                                                                                                          | <b>*De ser Si la respuesta</b><br>Provea detalles sobre las quejas recibidas N/A<br>Provea detalles sobre cómo el investigador atendió/resolvió las quejas recibidas N/A |                                                                                         |
| ¿Cuántos participantes se retiraron o se dieron de baja del estudio piloto?                                              |                                                                                                                                                                          | 0                                                                                       |
| ¿Cuál(es) fue(ron) las razones para darse de baja o retirarse? (Solo si el investigador tiene esta información)          |                                                                                                                                                                          | N/A                                                                                     |
| <b>LOS PARTICIPANTES NO ESTAN OBLIGADOS A EXPRESARLE AL INVESTIGADOR POR QUÉ SE RETIRAN O SE DAN DE BAJA DEL ESTUDIO</b> |                                                                                                                                                                          |                                                                                         |
| ¿El investigador le solicitó a algún participante que se retirara o se diera de baja del estudio?                        |                                                                                                                                                                          | <input checked="" type="checkbox"/> No<br><input type="checkbox"/> Si* (explique abajo) |
|                                                                                                                          | <b>*De ser SI la respuesta</b><br>Explique las razones                                                                                                                   |                                                                                         |

## IV. Eventos Adversos/Problemas No Anticipados

|                                                       |                                                                         |                                                                                         |
|-------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Ocurrió algún evento adverso durante la fase piloto? |                                                                         | <input checked="" type="checkbox"/> No<br><input type="checkbox"/> Si* (explique abajo) |
|                                                       | <b>*De ser SI la respuesta</b><br>Provea descripción de los Eventos N/A |                                                                                         |

Junta de Revisión Institucional  
 Universidad Interamericana de Puerto Rico  
 Julio, 2022  
 FRQ/ogm

## INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

|                                                               |                                                                  |                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                               | ¿Cómo manejó los mismos?                                         | N/A                                                                                     |
| ¿Ocurrió algún problema no anticipado durante la fase piloto? |                                                                  | <input checked="" type="checkbox"/> No<br><input type="checkbox"/> Sí* (explique abajo) |
|                                                               | *De ser SI la respuesta<br>Describa los problemas no anticipados | N/A                                                                                     |
|                                                               | ¿Cómo los atendió/resolvió?                                      | N/A                                                                                     |

### V. Manejo y Almacenamiento de Datos

|                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Quién custodiará los datos y documentos recopilados durante la fase piloto?                                                                        | La investigadora, Ginette Collazo Suarez                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| ¿Dónde se guardarán los documentos, datos e información de los participantes recopilados durante la fase piloto?<br>(escoja todas las que apliquen) | <input type="checkbox"/> Archivo físico bajo llave<br><input checked="" type="checkbox"/> USB o disco duro externo<br><input type="checkbox"/> Disco duro computadora personal<br><input type="checkbox"/> Disco duro o servidor de la Institución<br><input type="checkbox"/> Otro (explique):                                                                                                                                                                                                                    |
| ¿Cómo se guardarán los datos, documentos e información de los participantes recopilados durante la fase piloto?<br>(escoja todas las que apliquen)  | <input type="checkbox"/> Impresos sin identificadores<br><input type="checkbox"/> Impresos con identificadores<br><input type="checkbox"/> En formato PDF<br><input type="checkbox"/> En formato WORD, EXCEL, SPSS<br><input checked="" type="checkbox"/> Encriptado<br><input type="checkbox"/> Datos de identificadores<br><input type="checkbox"/> En un repositorio de bioespecímenes<br><input checked="" type="checkbox"/> Protegido con una clave de seguridad<br><input type="checkbox"/> Otro (explique): |
| ¿Qué hizo con la información que recopiló de aquellos participantes que se dieron de baja o se retiraron del estudio?                               | N/A                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

### VI. Certificaciones

|                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Yo certifico que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La información incluida en este formulario es cierta, correcta y válida</li> </ul> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Junta de Revisión Institucional  
 Universidad Interamericana de Puerto Rico  
 Julio, 2022  
 FRQ/agm

## INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

- El estudio piloto tiene mérito científico
- Se siguieron todas las reglas de protección a los participantes durante la realización del estudio
- Todos los procesos llevados a cabo se condujeron responsable y éticamente, incluyendo los requerimientos de parte de la JRI
- La Institución/Recinto tiene conocimiento de los avances y actividades relacionadas a esta investigación y que la fase piloto ha finalizado
- El investigador está solicitando autorización de la JRI para realizar la fase formal del estudio

**NOTA:** El Mentor del estudiante graduado debe firmar este formulario.

**Nombre del Investigador o Estudiante:**

Ginette Collazo Suarez

**Firma:**

**Fecha:**

8 de junio de 2023

**Nombre del Mentor del Estudiante:**

Julio Cruz, Rodriguez

**Firma:**

**Fecha:**

8 de junio de 2023

*Para firmar este documento, usted puede:*

1. Seleccionar en la caja azul correspondiente, y subir una imagen de su firma en tinta azul.
2. Exportar o guardar este documento como PDF, y firmarlo en tinta azul en su programa seleccionado, como Adobe Acrobat.
3. Imprimir el documento, firmarlo en tinta azul en la caja correspondiente, y escanearlo.

**Recuerde escanear o guardar el documento final como PDF en color antes de subirlo a IRBNET**

## **APÉNDICE V**

### **CARTA DE APROBACIÓN DE LA JUNTA DE REVISIÓN INSTITUCIONAL (IRB) PARA REALIZAR EL ESTUDIO FORMAL**



DATE: April 11, 2023

TO: Ginette Collazo, Doctoral  
FROM: IAUPR Institutional Review Board

PROJECT TITLE: [1957235-1] Relación entre la percepción de estudiantes sobre el estilo de liderazgo transformacional de los docentes universitarios en una institución privada de Puerto Rico y su motivación para el logro académico.

REFERENCE #: SG PHD ED  
SUBMISSION TYPE: New Project

ACTION: APPROVED WITH CONDITIONS (PILOT PHASE ONLY)

APPROVAL DATE: March 31, 2023  
EXPIRATION DATE: April 11, 2024  
REVIEW TYPE: Expedited Review

REVIEW CATEGORY: Expedited review category # [D 2 (I) (II)]

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your **PILOT PHASE ONLY** submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. **The researcher must submit a pilot phase results report for IRB review prior to continuing to the formal phase. NO contact with formal phase participants should be made until IRB approves the formal phase.**
3. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.\*
4. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms



for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.

5. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.\*
6. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol.\*
7. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of April 11, 2024.
8. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project.\*

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2432 or [jri@inter.edu](mailto:jri@inter.edu). Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

**Important notices (Spanish):**

**Revisiones o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.**

**Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.**

**Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.**

**Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.**

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.

**APÉNDICE W**  
**CERTIFICACIÓN DE EDICIÓN**

# CERTIFICACIÓN DE EDICIÓN

Certifico que he leído y editado, conforme con las estipulaciones del Manual de Publicaciones APA, séptima edición, el Manual de Procedimientos Relacionado con la Disertación Doctoral del Programa Doctoral en Educación, y las normas de la Nueva Gramática de la Real Academia de la Lengua Española, la disertación titulada:

RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SOBRE EL ESTILO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE PUERTO RICO Y SU MOTIVACIÓN PARA EL LOGRO ACADÉMICO escrita por Ginette M. Collazo Suárez, como requisito parcial para la obtención del Grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN, a ser conferido por la Universidad Interamericana de Puerto Rico, en San Germán, Puerto Rico.



---

Alfredo L. Martínez Cruz, Ph. D.  
Literatura Puertorriqueña y del Caribe

29 / XI / 2023

---

Fecha

## NOTA DEL EDITOR

El Dr. Alfredo L. Martínez Cruz, quien se desempeña como profesor universitario en el área de español, es escritor, especialista en redacción y estilo, y editor. Posee un Bachillerato en Educación Secundaria en Español, una Maestría en Currículo y Enseñanza en Español y un Doctorado en Literatura Puertorriqueña y del Caribe. A su experiencia como educador y especialista en redacción y estilo se le suma la experiencia de 15 años.