

# Características, impactos y antecedentes del modelo de liderazgo escolar transformacional<sup>1</sup>

Characteristics, impacts and background of the transformational school leadership model  
Características, impactos e antecedentes do modelo de liderança escolar transformacional

Jingping Sun<sup>2</sup>

University of Alabama (USA)

## Resumen

A partir de la evidencia de investigaciones desde los orígenes del liderazgo transformacional en los años setenta, la autora asegura que este enfoque es el de mayor incidencia en las políticas de fomento del liderazgo directivo escolar y el que tiene el mayor número de estudios empíricos realizados. Su capítulo analiza la evidencia respecto a la fuerte incidencia del liderazgo transformacional de los directivos en el estado emocional de los docentes, su satisfacción laboral y su compromiso con la escuela, así como su efecto relevante en las prácticas que los docentes realizan, revisando su efecto respecto los resultados académicos de los alumnos, en los que también incidiría, aunque de modo más leve y a través de los docentes.

**Palabras claves:** Liderazgo transformacional, Docentes prácticas, Liderazgo efecto, Resultados académicos de los alumnos.

## Abstract

Based on research evidence from the origins of transformational leadership in the seventies, the author claims that this approach is the one that presents the highest incidence in the policies of promotion of school leadership and the one that has the largest number of empirical studies carried out. His chapter analyzes the evidence regarding the strong influence of transformational leadership of managers in the emotional state of teachers, their job satisfaction and their commitment to school, as well as its relevant effect on the practices that teachers perform, reviewing its effect regarding the academic results of the students, which would also affect, although in a milder way, through the teachers.

**Keywords:** Transformational leadership, Teaching practices, Leadership effect, Academic results of the students.

## Resumo

Com base em evidências de pesquisas sobre as origens da liderança transformacional nos anos setenta, o autor assegura que essa abordagem é a que apresenta maior incidência nas políticas de promoção de liderança escolar e aquela que possui o maior número de estudos empíricos realizados. Seu artigo analisa evidências sobre a forte influência transformacional da liderança dos gestores no estado emocional, na satisfação com o trabalho e no compromisso dos professores com a escola, bem como seu efeito relevante nas práticas que

---

1 Publicado originalmente en WEINSTEIN, José (Ed.). *Liderazgo educativo en la escuela: nueve miradas*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, Cedle, 2016, p. 81-154.

2 Profesora adjunta del Departamento de Estudios de Liderazgo Educativo, Estudios Políticos y Tecnológicos en la Escuela de Educación, de la Facultad de Educación de la Universidad de Alabama.  
E-mail: reveduc@portaldosprofessores.ufscar.br

os professores realizam, revendo seu efeito nos resultados acadêmicos dos alunos, o que também afetaria, ainda que de forma mais branda, através dos professores.

**Palavras-chave:** Liderança transformacional, Práticas de ensino, Efeito de liderança, Resultados acadêmicos dos alunos.

## Introducción

Varios modelos de liderazgo han sido desarrollados en función de los contextos escolares, modelos que han recibido diferentes denominaciones y entre los que se incluyen el modelo docente pedagógico (HALLINGER, 1992; HALLINGER; WANG; CHEN, 2013; HALLINGER; HECK, 1998), el modelo moral y el constructivista (véase la revisión de LEITHWOOD; DUKE, 1999), por mencionar unos cuantos. Por otra parte, existen modelos de liderazgo que han sido diseñados para diversos sectores y tipos de organización, como el modelo de servicio, el modelo “auténtico”, el modelo contingente y el situacional (véase la revisión de ANTONAKIS; CIANCIOLO; STERNBERG, 2004). Dentro de esta segunda categoría, los modelos de liderazgo transformacional han sido los más estudiados.

Una búsqueda de palabras clave en estudios publicados entre 1990 y 2003 en la base de datos de PsycINFO reveló que existen más estudios sobre el liderazgo transformacional o carismático que sobre todas las restantes teorías de liderazgo en su conjunto (JUDGE; PICCOLO, 2004). Más recientemente, han surgido algunos modelos globales de liderazgo escolar exitosos en los Estados Unidos y en Nueva Zelanda, (LEITHWOOD; LOUISE, 2012; MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005; ROBINSON, 2011). El modelo de liderazgo escolar desarrollado por Leithwood y asociados (LEITHWOOD; LOUIS; ANDERSON; WAHLSTROM, 2004; LEITHWOOD; LOUISE, 2012), que inicialmente tuvo su origen en el liderazgo transformacional, constituye una de las pocas fuentes de evidencia en que se basan los nuevos *Estándares Profesionales para Líderes Educativos 2015* (antes conocido como el ISLLIC) (Consejo Nacional de Políticas para la Gestión Educativa 2015).

El liderazgo transformacional fue inicialmente conceptualizado por Burns (1978) y plenamente desarrollado por Bass (por ejemplo, 1985) en contextos no educativos. En el ámbito de la educación, el liderazgo escolar transformacional (TSL, por su sigla en inglés) se ha ido perfeccionando durante años. No obstante, en su forma actual y más acabada, fue introducido por Leithwood y sus colegas (LEITHWOOD, 1994; LEITHWOOD; JANTZI, 2000; LEITHWOOD; SUN, 2012). El concepto de liderazgo escolar transformacional apunta básicamente a identificar y desarrollar prácticas efectivas de liderazgo en base a su impacto en los resultados escolares, estudiantiles y docentes y a sus antecedentes teóricos. La inclusión y clasificación de las prácticas de liderazgo escolar transformacional varían según las distintas versiones del modelo y existe también un traslape entre las diferentes versiones. Con su capacidad para influir en las creencias de las personas y transformar las organizaciones, el liderazgo escolar transformacional tiene el potencial para abarcar contextos que exigen cambios constantes y es a la vez una herramienta promisoría para reestructurar las escuelas (LEITHWOOD, 1994). La evidencia más reciente indica que el liderazgo escolar transformacional tiene un impacto positivo en los aprendizajes estudiantiles en diferentes contextos escolares y variables docentes (LEITHWOOD; SUN, 2012; SUN; LEITHWOOD, 2015).

En las siguientes páginas, haremos una breve reseña de los orígenes del liderazgo transformacional, de su evolución como concepto y de algunas revisiones anteriores. Posteriormente, en base a los resultados de esas revisiones y a investigaciones más recientes, analizaremos algunos estudios publicados e inéditos que no fueron incluidos en dichas revisiones analizando los antecedentes, las características y los impactos del liderazgo escolar transformacional en una amplia gama de resultados escolares, docentes y estudiantiles.

Los resultados de las revisiones están estructurados en torno a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se conceptualizó y midió el liderazgo escolar transformacional?
2. ¿Cuáles son los impactos del liderazgo escolar transformacional en los resultados escolares, docentes y estudiantiles?
3. ¿Cuáles son los antecedentes del liderazgo escolar transformacional?

### Origen y desarrollos del liderazgo transformacional

Por lo general, se considera que la conceptualización del liderazgo transformacional tiene sus orígenes en el trabajo de Burns (1978), *Liderazgo*. Según este autor, la finalidad del liderazgo es influir sobre la motivación de los seguidores para que trabajen en pos de objetivos superiores y no de sus propios intereses inmediatos. En otras palabras, apunta a fomentar un sentido de logro y autorrealización que trascienda la búsqueda personal de seguridad. El origen del concepto de liderazgo transformacional se asocia también con Weber (1921,1947) quien acuñó el término “carisma”, palabra proveniente del griego que significa “don divino”. Weber definió a los líderes carismáticos como aquellos que usan su capacidad sobresaliente de atracción emocional para dirigir a sus seguidores. Muchos de los académicos que desarrollaron el concepto de liderazgo transformacional con posterioridad adoptaron el término “carisma” y lo consideran uno de los componentes más importantes del liderazgo transformacional.

A partir de los años setenta, este tipo de enfoque sobre el liderazgo ha tenido grandes transformaciones, como el trabajo de Bass et al. (por ejemplo, la teoría de los dos factores de BASS; AVOLIO, 1994), el *inventario de prácticas de liderazgo*, de Kouzes y Posner (1995), las conceptualizaciones del liderazgo transformacional, de Sashkin (2004), que engloban las propias conductas y características del liderazgo y sus esfuerzos por generar una cultura. Dentro de estas diversas conceptualizaciones, debe considerarse también el modelo de los “tres actos” para rediseñar las organizaciones, desarrollado por Tichy y Devanna (1990). Estos diferentes enfoques han explorado o ampliado el concepto del liderazgo transformacional incorporando una o más dimensiones: características del líder (capacidades cognitivas, motivación y autoeficacia, entre otras), conductas del líder y la interacción de las conductas de liderazgo y los factores contextuales (por ejemplo, la cultura).

En el contexto educativo, el modelo de liderazgo transformacional más acabado fue desarrollado por Leithwood y sus colegas durante el transcurso de varios años. En su última versión (LEITHWOOD; JANTZI, 2005; LEITHWOOD et al., 2004), define el liderazgo transformacional como un concepto que resume cuatro categorías globales de prácticas – *fijar rumbos, capacitar a las personas, rediseñar*

*la organización, y gestionar el programa docente* – con quince subconjuntos de prácticas específicas, y mide el liderazgo transformacional a través del instrumento *Liderazgo y gestión escolar*, recientemente revisado.

Desarrolladas durante décadas por varios grupos de académicos, las diferentes versiones del liderazgo transformacional, especialmente el modelo de Leithwood y sus colegas (LEITHWOOD et al., 2006), incorporan elementos del liderazgo docente y del liderazgo administrativo (véase, a modo de ejemplo, *Gestionando la dimensión del programa docente de liderazgo transformacional*, en LEITHWOOD et al., 2006), y tiene sus raíces en fundamentos morales (véase BASS, 1997; BASS; STEIDLMEIER, 1998 para una argumentación más detallada); también puede ser participativo (véase BASS, 1997 para más detalles).

Una revisión de las investigaciones realizadas en diferentes contextos educativos, arrojan luces sobre las características, los impactos, los antecedentes y el desarrollo del liderazgo escolar transformacional. Asimismo, permite ver las limitaciones de dichas revisiones para orientar futuras investigaciones.

La revisión realizada en 2009 por Leithwood y Sun nos brinda una síntesis integradora de investigaciones inéditas y analiza los efectos de las prácticas de liderazgo transformacional en cuatro grupos de resultados (emociones y creencias de los docentes, prácticas docentes, condiciones escolares y desempeño estudiantil). Basada en una muestra de disertaciones sobre el liderazgo transformacional en contextos educativos entre 1996 y 2004, el estudio identificó trece grupos de prácticas de liderazgo transformacional relacionadas con seis modelos de liderazgo escolar transformacional, las que a su vez se midieron con seis instrumentos. Dichas prácticas pueden clasificarse en cinco dimensiones generales de liderazgo: fijar rumbos, capacitar a las personas, rediseñar la organización, la dimensión de liderazgo administrativa o transaccional y el *laissez-faire*. Todos los instrumentos utilizados en dicha investigación miden una dimensión del liderazgo escolar transformacional relacionada con fijar rumbos e inspirar a las personas a focalizar su quehacer en una visión compartida de la organización. La mayoría de los instrumentos también miden el apoyo individual que brindan los líderes a sus colegas.

Del mismo modo, la modelación de conductas y la estimulación intelectual también están incluidas en al menos tres de los instrumentos que miden el liderazgo escolar transformacional. Las demás prácticas descritas se miden con mucho menos frecuencia. Los estudios que miden el liderazgo escolar transformacional mediante tres encuestas – el cuestionario de liderazgo multifactorial (MLQ por su sigla en inglés), la encuesta sobre la naturaleza del liderazgo escolar (NSL) desarrollada por Leithwood y asociados (por ejemplo, LEITHWOOD et al., 2006) y la LPI – se basan en una conceptualización más amplia del liderazgo transformacional que los estudios que emplean otros instrumentos.

Leithwood y Sun (2012) identificaron 33 dimensiones de liderazgo transformacional desarrolladas por diferentes académicos y analizadas a través de varias mediciones de liderazgo, las que luego se sintetizaron en once dimensiones fundamentales del liderazgo.

Esta investigación constituye una revisión sistemática y amplia de investigaciones cuantitativas sobre el liderazgo escolar transformacional. El estudio arrojó que el impacto más significativo del liderazgo escolar transformacional se aprecia en las emociones y estados anímicos de los docentes. Los efectos generales del liderazgo

escolar transformacional en los resultados docentes son grandes, significativos y positivos (Los líderes influyen en forma efectiva en los estados anímicos de los docentes cuando modelan buenas prácticas, brindan apoyo y estimulación intelectual individual y establecen metas escolares compartidas. Asimismo, la revisión concluyó que el liderazgo escolar transformacional tiene efectos positivos directos, leves pero significativos, en el desempeño estudiantil., tema que queda mejor ilustrado en la siguiente revisión de Sun y Leithwood (2012).

En base a una síntesis de investigaciones sobre el liderazgo escolar transformacional inéditas, realizadas entre 1996 y 2010, Sun y Leithwood (2012) la revisión indagó en la naturaleza del liderazgo escolar transformacional y su impacto en el desempeño estudiantil utilizando métodos que incluyen el meta-análisis estándar y las técnicas de recuento. La revisión abarcó 31 estudios y 82 análisis. Además de un análisis del impacto directo del liderazgo escolar transformacional en los aprendizajes estudiantiles, la mayoría de los estudios (23) tomaron en cuenta otros factores que moderan o interactúan con la influencia del liderazgo del director en los estudiantes, (es decir, analizaron los “efectos indirectos” del liderazgo escolar transformacional en los aprendizajes estudiantiles).

La revisión evidenció que el liderazgo escolar transformacional tiene efectos directos positivos leves pero significativos en los aprendizajes estudiantiles (media ponderada  $r = .09$ ). La revisión también identificó siete importantes variables moderadoras (nivel socioeconómico, nivel de educación del director, de los padres, composición racial, matrícula, desempeño previo, y asistencia de los alumnos) y dos mediadoras, eficacia docente colectiva ( $r$  parcial =  $.39$ ) y compromiso docente ( $r$  parcial =  $.21$ ) que están relacionadas de manera positiva y significativa con el desempeño estudiantil, lo que contribuye en gran medida a los aprendizajes estudiantiles. Dos dimensiones (construir estructuras colaborativas (media ponderada  $r = .17$ ) y brindar apoyo individual (media ponderada  $r = .15$ ), tienen un significativo impacto directo y positivo en el desempeño estudiantil.

En resumen, las revisiones meta-analíticas antes mencionadas arrojan evidencia sobre las magnitudes de los impactos agregados y de las prácticas individuales de liderazgo escolar transformacional en diferentes resultados escolares, docentes y estudiantiles, y perfeccionan, por ende, nuestros conocimientos sobre la naturaleza y el impacto de este tipo de liderazgo. En el siguiente texto, junto con los resultados de las anteriores revisiones, se incluye evidencia más reciente, publicada e inédita, para tener una visión más acabada de la naturaleza, los antecedentes e impactos del liderazgo escolar transformacional.

### **Nueva evidencia investigativa**

Más recientemente, nosotros (SUN, CHEN, ZHANG 2016 a; b) reunimos 59 estudios que analizan la naturaleza o características del liderazgo escolar transformacional, sus antecedentes e impactos en diferentes resultados escolares, docentes y estudiantiles. De estos estudios, 16 corresponden a artículos de revistas y 43 a disertaciones inéditas; fueron obtenidos introduciendo la palabra clave “liderazgo transformacional” en bases de datos en línea de ProQuest. Estas bases de datos abarcan las principales revistas e índices sobre temas educativos (por ejemplo, Eric Plus Text; revistas de ciencias sociales ProQuest) y más de 100 disciplinas o índices;

entre ellos, la gestión pública, la gestión en diferentes sectores de negocios (por ejemplo, la colección de textos íntegros SAGE), sociología (por ejemplo, compendios sociológicos), y psicología (por ejemplo, PsycInfo).

En su gran mayoría, los estudios tienen un enfoque estadounidense; no obstante, también se encontraron estudios realizados en Australia, Canadá, China, Chipre, Israel, Jordán, Kenia, Turquía y el Reino Unido. Dado que Leithwood y Jantzi (2005) ya habían revisado investigaciones sobre el liderazgo escolar transformacional publicadas hasta 2004 y Leithwood y Sun (2012) revisaron evidencia/disertaciones inéditas hasta 2007, las investigaciones publicadas y la evidencia/disertaciones inéditas incluidas en esta revisión constituyen información nueva recopilada entre 2005 y 2016<sup>3</sup>.

### Conceptualización y medición del liderazgo escolar transformacional

Combinando los resultados de la revisión realizada por Leithwood y Sun (2012) y la nueva evidencia, en los últimos 20 años se han identificado siete modelos de liderazgo escolar transformacional, los que fueron utilizados en los estudios incluidos en esta revisión a fin de conceptualizar y medir el liderazgo escolar transformacional. Estos modelos son los siguientes:

- La teoría de los dos factores de Bass y Avolio (por ejemplo, 1990; AVOLIO et al., 1994; 1999) en la que el liderazgo transformacional y el liderazgo transaccional constituyen los dos extremos del continuo de liderazgo. Se mide en base al Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ, por su sigla en inglés).
- El modelo de liderazgo escolar transformacional de Leithwood que se mide a través del *Cuestionario de liderazgo del director* (PLQ, por su sigla en inglés) (por ejemplo, JANTZI; LEITHWOOD, 1996; LEITHWOOD; JANTZI, 1997; 1999) o a través de versiones anteriores de la encuesta sobre la naturaleza del liderazgo escolar (LEITHWOOD; AITKEN; JANTZI, 2001);
- El *Inventario de Prácticas de Liderazgo* (LPI, por su sigla en inglés), de Kouzes y Posner (1993; 1995);
- El liderazgo visionario de Sashkin cuya medición se realiza con el *Cuestionario de Conductas de Liderazgo* (LBQ, por su sigla en inglés) (1990);
- Un modelo desarrollado por Chong-Hee No (1994 en HAM, 1999) y medido en base al *Cuestionario de Liderazgo Transformacional*;
- Mediciones del liderazgo transformacional diseñadas por el autor (WILEY, 1998);
- Un modelo desarrollado por White y Larick en 2012 y medido con el *Inventario de Destrezas de Liderazgo Transformacional* (TLSI, por su sigla en inglés).

Estos modelos son, por lo general, idénticos a los utilizados en los estudios realizados por Leithwood y Jantzi (2005) y Leithwood y Sun (2012). La única excepción es el *Inventario de Destrezas de Liderazgo Transformacional* (TLSI), desarrollado por White y Larick (2012), citado en Avila, (2016) e identificado en la nueva evidencia. Si bien los demás modelos solo incluyen prácticas de liderazgo, el TLSI incluye dos rasgos (integridad, inteligencia política), tres destrezas (comunicación, interpersonal, y resolución de problemas), y cinco prácticas (innovación, colaboración, diversidad, creación de equipos y liderazgo visionario). Las cinco prácticas coinciden en gran medida con la concepción original del liderazgo transformacional de Burns y Bass (por ejemplo, focalizarse en el cambio, colaborar con los grupos de

3 Las referencias de estos estudios, o nueva evidencia, han sido agrupadas en un listado diferente en bibliografía.

interés, y desarrollar una visión compartida). Sostiene que la integridad y la resolución de problemas constituyen los antecedentes del liderazgo transformacional (LEITHWOOD; STEINBACH, 1995).

Estos siete modelos representan diferentes conceptualizaciones del liderazgo transformacional e incluyen distintas prácticas de liderazgo, las que fueron sintetizadas en 14 prácticas. A su vez, las catorce prácticas se pueden agrupar en cinco categorías: establecer rumbos, capacitar a las personas, rediseñar la organización, mejora docente, y gestión.

El significado de las 14 prácticas de liderazgo se sintetizó y definió de la siguiente manera:

### Establecer rumbos

#### 1. Desarrollar una visión compartida y metas consensuadas

Entre los elementos involucrados en las diferentes conceptualizaciones del desarrollo de una visión compartida y de metas consensuadas destacan: la identificación, el desarrollo y la articulación de una visión compartida que inspire al equipo docente, que promueva metas consensuadas, que motive al equipo a alcanzar metas ambiciosas pero posibles, que transmitan optimismo sobre las metas futuras, les brinden a los docentes un sentido de propósito en su trabajo, monitoreo, y una referencia a las metas escolares al momento de tomar decisiones.

#### 2. Altas expectativas de rendimiento

Tener altas expectativas de rendimiento significa que los líderes esperan un alto nivel de profesionalismo por parte del equipo docente, un alto nivel de desempeño por parte de los estudiantes y la expectativa de que los docentes sean innovadores efectivos (LEITHWOOD et al., 2006).

### Capacitar a las personas

#### 3. Modelar conductas

Entre los elementos involucrados en las diferentes conceptualizaciones del modelamiento de conductas destacan: poner en práctica lo que se enseña, ofrecer a través del ejemplo un modelo de conducta ética, fomentar el orgullo, el respeto y la confianza en el equipo docente, simbolizar el éxito y demostrar la voluntad de cambiar las propias prácticas tras la adquisición de nuevos conocimientos.

#### 4. Brindar estimulación intelectual

Entre las diferentes conceptualizaciones de la estimulación intelectual se incluyen las siguientes: cuestionar los supuestos del equipo docente, estimular y fomentar la creatividad y brindar información al equipo para ayudarlos a evaluar y perfeccionar sus prácticas y a realizar sus labores en forma más efectiva.

#### 5. Brindar apoyo individual

Esta práctica se traduce en escuchar y atender a las opiniones y necesidades individuales, desempeñar las funciones de mentores o tutores de los miembros del equipo docente, tratarlos como individuos con capacidades y necesidades únicas, y propiciar su desarrollo profesional. También significa que los líderes deben integrar las

fortalezas que aportan las diferencias individuales y culturales en aras de construir una organización equitativa, respetuosa y moralmente responsable dentro de una sociedad global (WHITE; LARICK, 2012 citado en AVILA, 2016).

## Rediseñar la organización

### 6. Fortalecer la cultura escolar

Fortalecer la cultura escolar significa propiciar un ambiente de confianza y afecto entre los miembros del equipo docente, crear una cultura escolar colaborativa que refleje la visión de la escuela y fomente la colaboración permanente en la implementación de los programas.

### 7. Crear estructuras de colaboración

Crear estructuras de colaboración significa asegurar que el equipo docente se involucre en las decisiones sobre la docencia y los programas, establecer condiciones de trabajo que faciliten la colaboración docente en la planificación y el desarrollo profesional, y distribuir ampliamente el liderazgo (LEITHWOOD et al., 2006). Esta dimensión del liderazgo fue desarrollada principalmente en el modelo de liderazgo escolar transformacional de Leithwood.

### 8. Involucrar a las comunidades

Esta dimensión solo fue conceptualizada e incluida en el modelo de liderazgo escolar transformacional de Leithwood. Se refiere a que los líderes deben entender las aspiraciones y demandas de la comunidad e incorporar sus características y valores en la escuela. Del mismo modo, se trata de fomentar el involucramiento y compromiso de los padres con la educación de sus hijos (LEITHWOOD et al., 2006).

## Mejora pedagógica

### 9. Focalizarse en el desarrollo pedagógico

Esta dimensión fue conceptualizada tanto por el modelo de liderazgo escolar transformacional de Leithwood como el de Willey. Engloba una amplia gama de prácticas de planificación y supervisión de la docencia por parte de los líderes, entre ellas, monitorear de forma periódica y frecuente los progresos de la escuela y resguardar al equipo docente de iniciativas distritales o estatales que constituyen potenciales distractores de las prioridades escolares. El desarrollo y la inclusión de esta dimensión del liderazgo constituyen un importante avance o ruptura con el concepto de liderazgo transformacional desarrollado por el sector empresarial y es el punto de partida del modelo de Bass aplicado a los contextos escolares.

## Gestión

### 10. Recompensa contingente

En la recompensa contingente el líder recompensa al subalterno por completar el trabajo acordado.

### 11. Gestión por excepción

El líder monitorea e interfiere cuando la ejecución del subalterno se desvía de la norma.

## 12. Brindar recursos

El líder brinda recursos a los docentes y a las escuelas para facilitar la docencia, propiciar la formación continua de los profesores y responder a las necesidades de los estudiantes.

Estos hallazgos se asemejan en gran medida a las conclusiones de la revisión de Leithwood y Sun (2012), pero están enriquecidos con evidencia nueva (por ejemplo, promover la diversidad, agregar el quinto ámbito de la gestión).

## Efectos del liderazgo escolar transformacional en las condiciones escolares

La evidencia reunida en las revisiones anteriores y la nueva evidencia incluida en esta revisión permiten analizar los impactos del liderazgo escolar transformacional en 19 resultados organizacionales, que se ilustran en el cuadro 1. El liderazgo escolar transformacional tiene un impacto grande, significativo y positivo en las metas compartidas (media ponderada  $r = .67$ ), un impacto cercano a grande en la cultura organizacional (.44) y un impacto moderado en la toma de decisiones compartida (.36)<sup>4</sup> (LEITHWOOD; SUN, 2012). La evidencia nueva no modifica significativamente dichos resultados. En cuanto a los resultados que solo fueron investigados por un estudio, evidenciaron que el liderazgo escolar transformacional tiene un gran impacto (en aspectos relacionados con la mejora y la coherencia escolar, la comunidad de aprendizaje, la eficiencia, una mejora en las dimensiones establecer rumbos y capacitar a las personas, la docencia y la cohesión entre pares) y un leve impacto (en relación a la tecnología, la efectividad organizacional y el tipo de escuela).

En general, el liderazgo escolar transformacional tiene un impacto moderado en las condiciones escolares en su globalidad, en base a un promedio de los resultados de la revisión de Leithwood y Sun (2012) y la nueva evidencia. Todo parece indicar que el liderazgo escolar transformacional contribuye en forma más efectiva a propiciar metas compartidas y la cohesión y colaboración en las escuelas.

**Cuadro 1** Impacto del liderazgo escolar transformacional en los resultados organizacionales de la escuela

Variables de resultados escolares	Impactos del liderazgo	
	Nº de análisis	Magnitud del efecto en base a la media ponderada $r$ , o $r$
Resultados agregados		
Coherencia y coordinación escolar	1	grande
Comunidad de aprendizaje	1	grande
Eficiencia	1	grande
Mejora en establecer rumbos	1	grande
Metas/misión compartidas	7	grande
Mejora en la capacitación de las personas	1	grande
Ambiente laboral	2	grande
Cohesión entre pares	1	grande

4 Esto, de acuerdo a la convención ampliamente utilizada para evaluar la correlación de la magnitud de los tamaños de los efectos establecida por Cohen (1977, 1988). ('Grande' se define como  $\geq .50$ ; 'Moderada' se define como  $<.50$  y  $\geq .30$ ; 'Leve' se define como  $<.30$  y  $\geq .10$ ).

**Cuadro 1** *Continuación*

Variables de resultados escolares	Impactos del liderazgo	
	Nº de análisis	Magnitud del efecto en base a la media ponderada $r$ , o $r$
Mejora del trabajo docente	2	grande
Cultura organizacional/clima escolar/aprendizaje organizacional	21	cercana a grande
Influencia sobre los recursos	1	cercana a grande
Prensa académica	1	moderada
Toma de decisiones compartida	6	moderada
Toma de decisiones con apoyo tecnológico	1	leve
Nivel de la tecnología escolar	1	leve
Efectividad organizacional	1	leve
Percepción docente de las condiciones del lugar de trabajo	2	no significativa
Programa Tipo I (programa de elección)	1	no significativa
Programa Tipo II (programa de asignación y referencia)	1	no significativa
<b>Total</b>	<b>53</b>	Moderada

Cuadro adaptado de Leithwood & Sun, 2012, incorporando la nueva evidencia.

Dicha evidencia es una demostración sólida de la contribución del liderazgo escolar transformacional a las condiciones que posibilitan la enseñanza y el aprendizaje. Esta observación es consistente con los hallazgos del sector empresarial en cuanto a que el liderazgo transformacional tiene efectos positivos moderados en la productividad organizacional ( $r = .37$ ) durante la gestión de un cambio organizacional complejo (UNDERDUE MURPH, 2005).

La mayoría de las prácticas de liderazgo escolar transformacional individuales tienen un impacto positivo significativo en varias condiciones escolares. Ello indica que, para rediseñar la cultura y la organización escolar, los líderes transformacionales tienen que poner en práctica todas las prácticas y ocuparse de diferentes aspectos escolares, entre los que se incluyen las dimensiones “establecer rumbos” (por ejemplo, desarrollar una visión compartida), “construir relaciones” y “capacitar a las personas” (por ejemplo, brindándoles estimulación intelectual) y propiciar estructuras de colaboración.

### Efectos del liderazgo escolar transformacional en los resultados docentes

El Cuadro 2 resume los impactos del liderazgo escolar transformacional en los resultados relacionados con los docentes y se basa en la revisión de Leithwood y Sun (2012), así como en la nueva evidencia incluida en esta revisión. La influencia del liderazgo escolar transformacional en los estados emocionales es mayor (efectos muy grandes) que en las prácticas docentes (efectos cercanos a grandes) y en los estados emocionales colectivos (efectos leves). La nueva evidencia, respalda dicha conclusión. Lo anterior es consistente con la teoría del liderazgo transformacional que se origina en el ya mencionado trabajo de Burns (1978), muestra que la influencia

del liderazgo transformacional consiste en propiciar la motivación y la ética de los líderes y seguidores, lo que se traduce en un esfuerzo de estos últimos por alcanzar la visión. Al promediar los resultados de la revisión de Leithwood y Sun (2012) y la nueva evidencia, el impacto global del liderazgo escolar transformacional en diferentes resultados docentes en su conjunto es grande, significativo y positivo.

En particular, el liderazgo escolar transformacional tiene un gran impacto en los siguientes resultados docentes: en los estados emocionales individuales de los docentes: su percepción de la efectividad de los líderes, la satisfacción laboral y el compromiso docente y en la práctica docente: el comportamiento organizacional ciudadano de los docentes. Al parecer, el liderazgo escolar transformacional influye en forma importante en propiciar una percepción individual positiva de los líderes y en optimizar los estados psicológicos individuales y las prácticas docentes. Esta observación es consistente con revisiones previas (LEITHWOOD; SUN, 2012; 2009; LEITHWOOD; JANTZI, 2005; CHIN, 2007). En comparación con el fuerte impacto del liderazgo escolar transformacional en los estados emocionales de los docentes, el liderazgo transformacional en contextos no educativos tiene un impacto menor pero positivo en la satisfacción laboral en organismos públicos ( $r = .47$ ), en el compromiso del trabajador ( $r = .48$ ) y en la productividad laboral en organizaciones públicas y privadas en procesos de cambio ( $r = .14$ ) (UNDERDUE MURPH, 2005). Por lo general, el impacto grande y significativo de las prácticas de liderazgo escolar transformacional individuales es producto de conductas del director, como, por ejemplo, generar una visión compartida, brindar estimulación intelectual y apoyo individual, y el modelamiento de conductas (LEITHWOOD; SUN, 2012).

**Cuadro 2** Impacto del liderazgo transformacional en los resultados docentes

Variables de resultados docentes (21)	Impactos del liderazgo	
	Nº de análisis	Media ponderada $r$ , o $r$
Resultados agregados		
Estados individuales	86	muy grande
Percepción docente de la efectividad del liderazgo	11	muy grande
Satisfacción laboral	19	muy grande
Compromiso con el trabajo	25	muy grande
Percepción docente de los resultados estudiantiles y de los padres	1	Grande
Sentido de comunidad	1	Grande
Confianza	2	Grande
Percepción docente de los cambios estudiantiles	1	Moderado
Empoderamiento docente	6	Moderado
Tendencia de los docentes a asumir riesgos	1	Moderado
Eficacia del profesor	8	Leve
(Reducir) el estrés	1	Leve
(Reducir) el agotamiento	1	Leve
Motivación docente	6	no significativo
Estados colectivos	4	<b>Leve</b>

**Cuadro 2** Continuación

Variables de resultados docentes (21)	Impactos del liderazgo	
	Nº de análisis	Media ponderada r, o r
Resultados agregados		
Potencia del grupo	1	.39***
Metas consensuadas	1	.25***
Eficacia docente colectiva	2	.18***
Prácticas docentes	10	<b>Cercano a grande</b>
Prácticas disciplinarias de los docentes	1	Grande
Utilización docente del conocimiento	1	Grande
Efectividad docente	1	Grande
Comportamiento organizacional ciudadano	4	Grande
Esfuerzos laborales docentes	1	Grande
Colaboración docente	1	Leve
Liderazgo docente	1	no significativo
<b>Total</b>	100	Grande

Cuadro adaptado de Leithwood & Sun, 2012, incorporando la evidencia nueva.

### Efectos del liderazgo escolar transformacional en los resultados estudiantiles

Los estudios incluidos en la nueva evidencia que analizaron los impactos del liderazgo escolar transformacional en los resultados de los aprendizajes estudiantiles son muy escasos, con la excepción de Avila (2016), que analizó los efectos del liderazgo escolar transformacional en las tasas de graduación. En consecuencia, las principales conclusiones de la revisión de Sun & Leithwood (2012) sobre el impacto del liderazgo escolar transformacional en los resultados de los aprendizajes estudiantiles no varían con la evidencia nueva. En breve, el estudio de Sun & Leithwood (2012) arrojó que liderazgo escolar transformacional tiene un impacto positivo directo, leve pero significativo en los aprendizajes estudiantiles. Un análisis adicional del impacto del liderazgo escolar transformacional en los aprendizajes estudiantiles en lectura y matemáticas arrojó los mismos resultados.

Las conclusiones de dicha revisión en cuanto a los impactos positivos, significativos y directos del liderazgo escolar transformacional en el desempeño estudiantil confirmó los resultados anteriores: “los resultados de estos ocho estudios son dispares, pero tienden a concluir que el liderazgo escolar transformacional tiene un impacto significativo en el desempeño” (LEITHWOOD; JANTZI, 2005). Dichos hallazgos también respaldan las conclusiones tentativas de revisiones sistemáticas sobre los impactos del liderazgo en los resultados estudiantiles (BELL; BOLAM; CUBILLO, 2003) en términos de que hay cierta evidencia que los líderes escolares pueden tener un impacto en los resultados estudiantiles.

Las conclusiones del estudio efectivamente confirman que el liderazgo escolar transformacional tiene un impacto significativo en los aprendizajes estudiantiles, despejando así las interrogantes propiciadas por los resultados contradictorios en este ámbito de investigación. También son consistentes con los resultados meta-analíticos de los estudios realizados en base a diferentes modelos conceptuales de liderazgo

(BROWN, 2001; WATERS; MARZANO; MCNULTY, 2010; WITZIERS; BOSKER; KRÜGER, 2003). En la investigación de Chin (2007) sobre los impactos del liderazgo escolar transformacional en los aprendizajes estudiantiles realizada en base a estudios inéditos, la magnitud del efecto (media ponderada  $r = .49$ ) es más alta.

El estudio de Robinson, Lloyd y Rowe (2008) arrojó una relación  $ES = .11$  entre el liderazgo escolar transformacional y los resultados estudiantiles y los autores afirmaron que el efecto promedio del liderazgo docente en los resultados estudiantiles era tres o cuatro veces más alto que el del liderazgo transformacional. Varios factores dificultan una comparación entre los hallazgos de este estudio y el de Robinson, Lloyd y Rowe; por ejemplo, desconocemos la naturaleza de las magnitudes de los efectos medios y el procedimiento que utilizaron para calcular la magnitud del efecto, ya que dicho estudio no brinda información sobre el análisis de la significación y homogeneidad de las magnitudes de los efectos.<sup>5</sup> Dicho lo anterior, el estudio de Robinson et al. (2008) arrojó importantes efectos promedios en los resultados estudiantiles relacionados con la dimensión de liderazgo que incluye los componentes “propiciar y participar en la formación docente y en los aprendizajes docentes”. A su vez, el estudio indicó que las dimensiones relacionadas con las prácticas “establecer y planificar metas”, “coordinar y evaluar la docencia y el currículo” (que constituyen prácticas de liderazgo enmarcadas en el liderazgo escolar transformacional y que fueron incluidas en la encuesta sobre la naturaleza del liderazgo escolar), tienen un impacto moderado en los resultados estudiantiles. A medida que las investigaciones van desarrollando una conceptualización más acabada del liderazgo escolar transformacional, se puede justificar su impacto en los aprendizajes estudiantiles. En el estudio de Brown (2001), los impactos del liderazgo transformacional y del liderazgo docente en los resultados escolares, medidos a través de diferentes resultados estudiantiles, son bastante similares ( $d = .62; .74$ ). Los impactos de dos tipos de liderazgo en los resultados estudiantiles no arrojaron una diferencia significativa (Brown 2001). Como argumentaron Marks y Printy (2003), sería más provechoso que la investigación futura desarrollara un “liderazgo integrado” e identificara prácticas individuales de liderazgo efectivo para mejorar los aprendizajes estudiantiles.

### **Antecedentes del liderazgo escolar transformacional**

En comparación con la indagación sobre la naturaleza y los impactos del liderazgo escolar transformacional, la evidencia sobre los factores que dieron origen al liderazgo escolar transformacional es escasa. Solo existe una revisión previa, (LEITHWOOD; JANTZI, 2005) que abordó el tema. En base a evidencia limitada, Leithwood y Jantzi clasificaron los antecedentes del liderazgo escolar transformacional en dos categorías: “internos” y “externos”. Los antecedentes internos incluyen las motivaciones del líder, sus creencias sobre la propia eficacia, las capacidades, las características de personalidad (por ejemplo, optimismo, apertura), su vida interior, valores y procesos cognitivos. Los antecedentes externos pueden incluir las experiencias familiares tempranas, las experiencias de socialización profesional y los contextos de las políticas. Resumiendo los resultados de la revisión de Leithwood y Jantzi (2005), que fue realizada en base a siete estudios y a la nueva

---

5 Se puede encontrar una argumentación más sólida en Leithwood y Sun (2012).

evidencia (19 estudios), el Cuadro 3 ilustra los antecedentes del liderazgo escolar transformacional.

**Cuadro 3** Impacto de los antecedentes en el liderazgo transformacional

Antecedentes	Impactos en el liderazgo	
	Número de análisis	Magnitud del efecto en base a la correlación r
Antecedentes internos	23	
Competencia emocional y social	1	Grande
Destrezas conversacionales	1	Grande
Eficacia colectiva	3	Grande
Empatía	1	Grande
Esperanza	1	Grande
Determinación	1	Grande
Autoeficacia	1	cercano a grande
Inteligencia emocional	3	Moderado
Inteligencia cultural	4	Moderado
Capacitación formal	3	+
Narcisismo	1	no significativa
Sabiduría	1	no significativa
Razonamiento moral	1	no significativa
<b>Antecedentes externos</b>	<b>10</b>	
Posición en la red escolar	1	Grande
Valores/cultura colaborativa	2	Grande
Relaciones con los subordinados	1	cercano a grande
Posición en la red distrital	1	Moderado
Cercanía, centralidad	1	Moderado
Horas de contacto con el mentor	1	Leve
Proactividad	1	+
Iniciativas de reforma escolar	2	+
<b>Total</b>	<b>33</b>	

“+” indica una asociación positiva o probablemente positiva.

Cuadro obtenido resumiendo la nueva evidencia y los resultados de la revisión de Leithwood y Jantzi (2005).

A nivel interno, la eficacia colectiva de los líderes (gran impacto) es un buen predictor de prácticas de liderazgo escolar transformacional; le siguen la inteligencia emocional, la inteligencia cultural y la capacitación formal (impacto moderado). En cuanto a los resultados que fueron investigados por un solo estudio, las destrezas conversacionales de los líderes, la empatía, la esperanza y determinación son factores promisorios. La inteligencia general o la reflexión moral de los líderes no parecen estar asociadas a este tipo de liderazgo.

A nivel externo, en tanto, las culturas y los valores colaborativos tienen una fuerte relación con el liderazgo escolar transformacional. Este se hace presente en

contextos donde se implementan iniciativas de reforma en que la competencia tiene un nivel moderado.

En relación a los resultados investigados por un solo estudio, la socialización colaborativa, positiva y solidaria con los colegas pareciera ser un factor importante para la puesta en práctica del liderazgo escolar transformacional. Más allá de estas observaciones basadas en evidencia limitada, poco se sabe sobre los antecedentes del liderazgo transformacional, ámbito que requiere de investigaciones futuras.

## Conclusiones

Esta revisión aborda la naturaleza, los impactos y antecedentes del liderazgo escolar transformacional a partir de revisiones previas y de nueva evidencia no incluida en esas revisiones.

El liderazgo escolar transformacional tiene un gran impacto en los estados emocionales de los docentes y uno levemente menor en sus prácticas docentes. Su impacto en la implementación de condiciones escolares favorables para la enseñanza y el aprendizaje es cercano a grande. Finalmente, tiene un efecto directo leve pero significativo en los aprendizajes estudiantiles, conclusión consistente con los resultados de otras revisiones.

Este estudio reveló que la función relativa a “establecer rumbos”, que consiste en desarrollar una visión compartida, propiciar metas consensuadas y especialmente generar altas expectativas de rendimiento, constituye el meollo del liderazgo escolar transformacional. Tratándose de las prácticas más estudiadas, las conclusiones indican que una visión compartida y las metas consensuadas tienen un fuerte impacto global, positivo y significativo en los resultados escolares y en los resultados docentes. Estos hallazgos respaldan conclusiones previas (LEITHWOOD, 1994) en cuanto a que la influencia del liderazgo escolar transformacional está asociada a la capacidad de generar una visión y propiciar el compromiso con metas grupales.

Las conclusiones generales de este estudio sobre el papel clave que desempeñan los líderes transformacionales en establecer rumbos es consistente con los resultados que arrojan revisiones anteriores basadas en diferentes conceptualizaciones del liderazgo (por ejemplo, BROWN, 2001; HALLINGER; HECK, 1998), en el sentido que las metas y la visión de la escuela constituyen las vías a través de las cuales los directores influyen en la escuela y en los docentes. Más específicamente, aparte de la importancia de una visión compartida y metas consensuadas, este estudio destaca la importancia de las altas expectativas.

Otro hallazgo es que las dimensiones relacionadas con capacitar a las personas constituyen el pilar del liderazgo escolar transformacional. Los líderes que modelan buenas prácticas y brindan apoyo y estimulación intelectual tienen un gran impacto, positivo y significativo en los resultados escolares generales y en los resultados docentes. En particular, el apoyo individual contribuye en forma significativa a los aprendizajes estudiantiles. El meta-análisis de Brown (2001) en estudios que se basan en diferentes conceptualizaciones del liderazgo también arroja que hay una relación significativa entre la efectividad de la escuela y la consideración de los líderes (.36) y la inspiración (.40). Estos hallazgos confirman la marcada influencia del liderazgo escolar transformacional en varios aspectos de la escolaridad y la enseñanza y su impacto directo y leve, pero significativo en los aprendizajes estudiantiles.

Si bien las versiones tempranas del liderazgo transformacional hacían mayor hincapié en las dimensiones “capacitar a las personas” y “establecer rumbos”, las conceptualizaciones posteriores del liderazgo transformacional ponen más énfasis en las dimensiones de liderazgo relacionadas con “gestar una cultura”, como lo reflejan el liderazgo docente transformacional, el inventario de prácticas de liderazgo y el cuestionario de conductas de liderazgo. Dos tipos de prácticas de liderazgo escolar transformacional, “crear estructuras colaborativas” y “fortalecer la cultura escolar” arrojaron un gran impacto, significativo y positivo en los resultados globales de la escuela y un impacto moderado pero significativo y positivo en los resultados generales de los docentes (LEITHWOOD; SUN, 2012). En particular, el estudio de Sun y Leithwood (2012) demostró que la generación de estructuras colaborativas contribuía en forma significativa y positiva a los aprendizajes estudiantiles.

A medida que los estudios empíricos han evidenciado el impacto positivo de las dimensiones de gestión del liderazgo (por ejemplo, la recompensa contingente) en varios resultados, la dimensión administrativa del liderazgo transformacional ha ido consolidando su rol y su participación en el modelo, tal como lo reflejan las versiones tempranas del liderazgo escolar transformacional. El estudio de Verona (2001), por ejemplo, demostró que el liderazgo transformacional de los directores, que incluye dimensiones de liderazgo transformacional y administrativo (por ejemplo, la recompensa contingente) tuvo un impacto significativo en las tasas de aprobación de la prueba de aptitud de secundaria de Nueva Jersey en las áreas de lectura, matemáticas y escritura. En palabras del autor del estudio, “contrariamente a lo afirmado por algunos, el liderazgo transformacional es efectivamente una combinación de las conductas transformacionales de Bass y Avolio y de algunas de sus conductas transaccionales” (pág. 228).

Se observó que la recompensa contingente, la forma más activa del liderazgo transaccional en el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ, por su sigla en inglés), tiene un impacto positivo en algunos resultados organizacionales, al igual que la dimensión de liderazgo transformacional, y se correlaciona más cercanamente con el liderazgo transformacional agregado que con el liderazgo transaccional agregado (por ejemplo, LEITHWOOD et al., 1996; JUDGE; PICCOLO, 2004). Dicho lo anterior, los resultados relativos a la función de la recompensa contingente son contradictorios; por ejemplo, varios estudios indican que la recompensa contingente tenía mayor peso en el liderazgo transformacional en tanto que otro estudio reveló que la recompensa contingente y la administración por excepción iban unidas (LEITHWOOD et al., 2005). Se requieren más estudios para explorar el rol de la dimensión administrativa del liderazgo escolar transformacional.

Aunque existen varias prácticas de liderazgo relacionadas con la gestión de la docencia que han sido desarrolladas e incluidas en la conceptualización del liderazgo escolar transformacional, tal como lo refleja la versión reciente de la encuesta sobre la naturaleza del liderazgo escolar, son escasos los estudios que han analizado sus impactos. Esta limitación justifica que se realicen más investigaciones en el futuro. El meta-análisis de Brown (2001) de estudios que se basan en diferentes conceptualizaciones del liderazgo arrojó relaciones significativas entre la efectividad escolar y las dimensiones de liderazgo focalizadas en la organización de la docencia ( $d = .66$ ).

Los estudios sobre la naturaleza y los impactos del liderazgo escolar transformacional (por ejemplo, compromiso de los docentes, satisfacción laboral y percepciones

de los docentes de la efectividad de los líderes) tienen ciertos elementos en común a pesar de haber sido realizados en entornos o ubicaciones geográficas muy dispares (por ejemplo, LI, 2010; LI; ZHU, 2015). El análisis del liderazgo en diferentes naciones y la identificación de prácticas de liderazgo que no están teñidas por una cultura o que, por el contrario, son propias de determinadas culturas, nos permitirá desarrollar este tipo de liderazgo en diferentes contextos.

Considerando la fuerte o significativa influencia del liderazgo escolar transformacional en los resultados escolares, docentes y estudiantiles, es importante saber cómo propiciar este tipo de liderazgo. Fruto de la escasa evidencia sobre los antecedentes del liderazgo escolar transformacional, se requieren investigaciones más globales o teóricamente orientadas para develar los factores que dan origen a este tipo de liderazgo. Los hallazgos que arrojen dichas investigaciones son de importancia capital para orientar los programas de formación para el liderazgo.

Por último, el liderazgo es el proceso de influir sobre las personas (YUKL, 1994). No está referido a lo que ocurre con el líder sino con los seguidores, cómo se influye sobre ellos y en qué medida y sobre cuántos se ha influido. Después de sucesivas revisiones, especialmente revisiones meta-analíticas (por ejemplo, LEITHWOOD; SUN, 2012) que identificaron y describieron las prácticas de liderazgo escolar transformacional presentes en diferentes modelos de liderazgo, dichas prácticas básicas constituyen un excelente punto de partida para comprender la naturaleza y los procesos de liderazgo escolar transformacional que influyen en los aprendizajes estudiantiles. La influencia de los líderes escolares es indirecta (HALLINGER; HECK, 1998; LEITHWOOD et al., 2010). Se han realizado varios estudios para analizar los impactos del liderazgo escolar transformacional en factores relacionados con los resultados escolares y docentes, y sobre el impacto de las condiciones escolares y factores relacionados con los docentes sobre los resultados estudiantiles.

Es necesario articular estos tipos de impactos para arrojar más luces sobre las formas en que los líderes escolares transformacionales mejoran los aprendizajes estudiantiles. También se requieren nuevas investigaciones que incorporen variables mediadoras en su diseño para describir la influencia indirecta del liderazgo escolar transformacional en los aprendizajes estudiantiles. Para contribuir a este esfuerzo, habrá que recurrir a modelados estadísticos más complejos, como por ejemplo el modelado de ecuaciones estructurales (véase BEVERBORG; SLEEGERS; ENDEDIJK; VEEN, 2015).

## Referencias

ANTONAKIS, J.; CIANCIOLO, A. T.; STERNBERG, R. J. Leadership: Past, present and future. In: ANTONAKIS, J.; CIANCIOLO, A. T.; STERNBERG, R. J. (Eds.), **The nature of leadership**. Thousand Oaks: Sage, 2004, pp. 3-13.

AVOLIO, B. J.; BASS, B. M. Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, 72, 1999, pp. 441-462.

AVILA, S. **The relationship between deans' transformational leadership skills and student graduation rates in vocational colleges**, disertación, Brandman University, Irvine, CA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 10036397, 2016).

BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. **Improving organizational effectiveness through transformational leadership**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. **Manual for the multifactor leadership questionnaire**. Palo Alto, CA: Mind Garden, 1996.

BASS, B. M. **The ethics of transformational leadership**. KLSP: Transformational Leadership, Working Papers. Academy of Leadership Press, 1997. Consultado el 25 de diciembre de 2006 en [http://www.academy.umd.edu/publications/klspdocs/bbass\\_p1.htm](http://www.academy.umd.edu/publications/klspdocs/bbass_p1.htm)

BASS, B. M.; AVOLIO, B. **Multifactor leadership questionnaire**: Technical report (2a. ed.). California: Mind Garden, 2000.

BASS, B. M.; STEIDLMEIER, P. **Ethics, character, and authentic transformational leadership**. 1998, September, 24. Consultado el 3 de junio de 2002 en <http://cls.binghamton.edu/BassSteid.html>

BELL, L.; BOLAM, R.; CUBILLO, L. **A systematic review of the impact of school headteachers and principals on student outcomes**. Londres: EPPi-Centre, Social Science, Research Unit, Institute of Education. 2003. Consultado el 4 de febrero de 2010 en <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=317>

BEVERBORG, A. O. G.; SLEEGERS, P. J. C.; ENDEDIJK, M. D.; VEEN, K. V. Towards Sustaining Levels of Reflective Learning: How Do Transformational Leadership, Task Interdependence, and Self-Efficacy Shape Teacher Learning in Schools, **Societies**, 5(1), 2015, pp. 187-219; doi:10.3390/soc5010187.

BROWN, L. I. **A meta-analysis of research on the influence of leadership on student outcomes**. Tesis de doctorado. Instituto Politécnico de *Virginia y State University, Estados Unidos*, 2001.

BURNS, J. M. **Leadership**. Nueva York: Harper and Row, 1978.

CHIN, J. P. Meta-analysis of transformational school leadership effects on school outcomes in Taiwan and the USA. **Asia Pacific Education**, 8 (2), 2007, pp. 166-177.

COHEN, J. **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. (2ª ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988.

HALLINGER, P. The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders, **Journal of Educational Administration**, Vol. 30 No. 3, 1992, pp. 35-50.

HALLINGER, P.; HECK, R. H. Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995. **School Effectiveness and School Improvement**, 9(2), 1998, pp. 157-191.

HALLINGER, P.; WANG, W. C.; CHEN, C. W. Assessing the measurement properties of the Principal Instructional Management Rating Scale: A meta-analysis of reliability studies, **Educational Administration Quarterly**, Vol. 49 No. 2, 2013, pp. 272 -309.

JANTZI, D.; LEITHWOOD, K. Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. **Educational Administration Quarterly**, 32 (4), 1996, pp. 512- 538.

JUDGE, T. A.; PICCOLO, R. F. Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. **Journal of Applied Psychology**, 89(5), 2004, pp. 755-768.

KOUZES, J.M.; POSNER, B.Z. **Leadership Practices Inventory**. A Self-assessment and Analysis, edición aumentada, Jossey-Bass, San Francisco, CA, 1993.

KOUZES, J. M.; POSNER, B. Z. **The leadership challenge**: How to keep getting extraordinary things done in organizations (Revised ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1995.

LEITHWOOD, K. Leadership for school restructuring. **Educational Administration Quarterly**, 30, 1994, pp. 498-518.

LEITHWOOD, K.; DUKE, D. A century's quest to understand school leadership. In J. Murphy, & K. S. Louis (Eds.), **Handbook of research on educational administration**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999, pp. 45-72.

LEITHWOOD, K., & JANTZI, D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. **School Effectiveness and School Improvement**, 1(4), 249-280.

LEITHWOOD, K., & STEINBACH, R. (1991b). Indicators of transformational leadership in the everyday problem solving of school administrators. **Journal of Personnel Evaluation in Education**, 4, 221-244.

LEITHWOOD, K.; TOMLINSON, D.; GENGE, M. Transformational school leadership. In: LEITHWOOD (Ed.), **International handbook of educational leadership and administration**. Países Bajos: Kluwer Academic, 1996, pp. 785-840.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. Explaining variation in teachers' perceptions of principals' leadership: A replication, **Journal of Educational Administration**, Vol. 35 No. 4, 1997, pp. 312-331.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school, **Educational Administration Quarterly**, Vol. 10 No. 4, 1999, pp. 451-479.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. Transformational school leadership effects: A replication. **School effectiveness and school improvement**, 10(4), 1999, pp. 451-479.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school. **Educational Administration Quarterly**, 35, 2000, pp. 679-706.

- LEITHWOOD, K.; LOUIS, K.; ANDERSON, S.; WAHLSTROM, K. **How leadership influences student learning**: A review of the evidence linking leadership to student learning. Nueva York: the Wallace Foundation, 2004.
- LEITHWOOD, K.; SAMMONS, P.; ANDERSON, S.; WAHLSTROM, K. **How Leadership Influences Student Learning**. The Wallace Foundation. Ontario: Center for Applied Research an Educational Improvement / Ontario Institute for School Leadership, 2004.
- LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. **A review of transformational school leadership research**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canadá, 2005.
- LEITHWOOD, K.; AITKEN, R.; JANTZI, D. **Making school smarter**: Leading with evidence (3<sup>rd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2006.
- LEITHWOOD, K.; SUN, J. P. Transformational school leadership effects on schools, teachers and students. In W. HOY & M. DIPAOLO (Series Eds.), **Research and theory in educational administration**. Vol. 8. Studies in school improvement programs. Charlotte, NC: Information Age, 2009, pp. 1-22.
- LEITHWOOD, K.; SUN, J.- P. The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. **Educational Administration Quarterly**, 48(3), 2012, pp. 387-423.
- LEITHWOOD, K.; LOUISE, K. **Linking Leadership to Student Learning**. Nueva York: the Wallace Foundation, 2012.
- LI, D.-J. **Relationship Analysis Between Principals' Transformational Leadership, Teachers' Organizational Commitment and Teachers' Job Satisfaction of Rural Middle School**, tesis de maestría, Soochow University, Suzhou, China (disponible en la excelente base de datos China de disertaciones y tesis: texto completo), 2010.
- LI, P.; ZHU, D.-Q. Multidimensional measurement of the effectiveness of transformational leadership in Schools, **Education Science**, 31(1), 2015, pp. 26-32.
- MARKS; PRINTY. Integrated leadership: How principals and teachers share transformational and instructional influence. **Journal of School Leadership**. 2003. <http://sprinty.wiki.educ.msu.edu/file/view/Transformational+leadership.pdf>
- MARZANO, R. J.; WATERS, T.; MCNULTY, B. **School leadership that works**: From research to results. Aurora, CO: ASCD y McREL. 2005. National Policy Board for Educational Administration (2015). Professional Standards for Educational Leaders 2015. Reston, VA: Autor.
- ROBINSON, V.; LLOYD, C.; ROWE, K. The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. **Educational Administration Quarterly**, 44(5), 2008, pp. 635-74.
- ROBINSON, V. **Student-Centered Leadership**. San Francisco. Jossey- Bass LLibrary in Education, 2011.
- SASHKIN, M. (1990). **The visionary leader**: Leadership behavior questionnaire. Amherst, MA: Human Resource Development Press.
- SASHKIN, A. Transformational leadership approaches: A review and synthesis. In: J. ANTONAKIS; A. T. CIANCIOLO; R. J. STERNBERG (Eds.), **The nature of leadership** (). Thousand Oaks: Sage, 2004, pp. 171-196.
- SUN, J.- P.; LEITHWOOD, K. Transformational school leadership effects on student achievement. **Leadership & Policy in Schools**, 11(4), 2012, pp. 418-451.
- SUN, J.- P.; LEITHWOOD, K. Leadership effects on student learning mediated by teacher emotions. **Societies** 5(3), 2015, pp. 566-582; doi:10.3390/soc5030566.
- TICHY, N. M.; DEVANNA, M. A. **The transformational leader**. Toronto: John Willey and Sons, 1990.
- UNDERDUE, M. Y. **A meta-analytic review of the relationship between transformational leadership during complex organization change and worker and organizational outcomes in public and private sector organizations**. Disertación doctoral, University of La Verne, Estados Unidos, 2005.
- WATERS, T.; MARZANO, R. J.; MCNULTY, B. **McREL's Balanced Leadership Framework**: Developing the Science of Educational Leadership, 2010. Consultado el 1 de marzo de 2010 en <http://www.nga.org/cda/files/0404mrel.pdf>.
- WEBER, M. **The Theory of Social and Economic Organization**. Nueva York: The Free Press, 1947.
- WILEY, S.D. **School leadership and professional community**: Effects on student achievement. Dissertation Abstracts International, 59(10)A, AAI9910535, 1998.
- WITZIERS, B.; BOSKER, R. J.; KRÜGER, M. L. Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. **Educational Administration Quarterly**, 39(3), 2003, pp. 398-425.
- YUKL, G. **Leadership in organizations** (3a. edición). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1994.

BALLARD, R.L. (2008). **Principals' leadership style and school climate as perceived by teachers in African-American Christian schools in the Baltimore-Washington, D.C. metropolitan area**, disertación doctoral, Capella University, Minneapolis, MN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3331366).

BALTRUS REICHANADTER, F.J. (2005), **Transformational leadership: Analysis of gender leadership and perceptions of mandated school reform**, disertación doctoral, Purdue University, West Lafayette, IN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo Publicación No. AAT 3191547).

BOLTON, D.A. (2010), **The relationship between principals' transformational leadership behaviors and school culture**, disertación doctoral, University of Phoenix, Phoenix, AZ (available from the ProQuest Dissertations and Theses Database: Full Text, Publication No. AAT 3452455).

CHEMBO, D.C., KIMANI, C., MUSIEGA, D., AND WILLY, A.M. (2013), The effect of transformational leadership style on teacher efficacy in public secondary schools in Kakamega central sub county, Kenya, **The International Journal of Business and Management**, Vol. 2 No. 5, pp. 738-753.

DANIEL, C. L. (2005). **The relationship between levels of moral reasoning and transformational leadership behaviors of West Virginia public school administrators** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (305359116). Consultado en: <http://search.proquest.com/docview/305359116?accountid=14472>

DAVIDSON, B. A. (2014). **Examining the relationship between non-cognitive skills and leadership: The influence of hope and grit on transformational leadership behavior** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo (1651235996). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/1651235996?accountid=14472>

DEMIR, K. (2008). Transformational leadership and collective efficacy: The moderating roles of collaborative culture and teachers' self-efficacy. **Eurasian Journal of Educational Research**, 33, 93-112.

DI VINCENZO, R.J. (2008), **School leadership and its relation to school performance**, disertación doctoral, Brandman University, Irvine, CA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 10036397).

EDWARDS, C.B. (2008), **An investigation of the relationship between transformational leadership and organizational health**, disertación doctoral, Capella University, Minneapolis, MN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3311413).

EDWARD, J. R., KNIGHT, D. K., & BROOME, K. M. (2010). The development and validation of a transformational leadership survey for substance use treatment programs. **Substance use and Misuse**, 45, 1279-1302.

ESHBACH, E.C. (2008), **The symbolic relationship new principals and the climate of the schools in which they lead**, disertación doctoral, Duquesne University, Pittsburgh, PA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3303016).

EYAL, O., AND ROTH, G. (2011), Principals' leadership and teachers' motivation", **Journal of Educational Administration**, Vol. 49 No. 3, pp. 256-275.

FERNET, C. (2011). Development and validation of work role motivation scale for school principals (WRMS-SP). **Educational Administration Quarterly**, 47, 307-331.

FERNET, C., AUSTIN, S. F., & DUSSAULT, M. (2009). **L'importance de la specificite des roles professionnels d'école** [the importances of work role efficiency in the evaluation of self-efficacy perceptions] 31a reunión de la Asociación para el desarrollo de metodologías de evaluación en educación (ADMEE), Quebec, Canadá.

FISHER, H.L. (2015), No Child Left Behind Act: **Transformational leadership and adjudicated students' achievement in secondary school**, disertación doctoral, Capella University, Minneapolis, MN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3687085).

GARITY, T.C. (2011), **Correlation between transformational leadership practices of teachers and administrators of a large suburban newly established high school**, disertación doctoral, Lincoln Memorial University, Harrogate, TN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3498065).

GREAVES, C.E., ZACHER, H., MCKENNA, B., AND ROONEY, D. (2014), Wisdom and narcissism as predictors of transformational leadership, **Leadership and Organization Development Journal**, Vol. 35 No. 4, pp. 335-358.

GREB, W. (2011), **Principal leadership and student achievement: What is the effect of transformational leadership in conjunction with instructional leadership on student achievement**, disertación doctoral, Marian University, Indianapolis, IN disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3468985).

- HEBERT, E. B. (2010). **The relationship between emotional intelligence, transformational leadership, and effectiveness in school principals** (Ph.D.). Disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (859012025). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/859012025?accountid=14472>
- HENKEL, T.G. (2012), **The relationship between transformational leadership styles and university adjunct faculty work engagement**, disertación doctoral, Northcentral University, Prescott, AZ (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3497821).
- HINES-BROWN, A. (2013), **Does leadership style matter?** An investigation of transformational leadership qualities in Georgia K-12 schools, disertación doctoral, Capell University, Minneapolis, MN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3589234).
- HUANG, W.-Y. AND HSIEH, C.-L (2010), A study on relationships between principal's transformational leadership and physical educational teachers' teaching performance in Taipei elementary schools, **International Journal of Organizational Innovation**, Vol. 3 No. 2, pp. 80-96.
- IBARRA, L.A. (2008), **Transforming a school culture: Examining the leadership behaviors of successful principals**, disertación doctoral, University of California, San Diego, CA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3315044).
- KEUNG, E.K. AND ROCKINSON-SZAPKIW, A.J. (2013), The relationship between transformational leadership and cultural intelligence, **Journal of Educational Administration**, Vol. 51 No. 6, pp. 836-854.
- KEYS, M.R. (2010), **The relationship between transformational leadership behaviors of middle school principals, the development of learning communities, and student achievement in rural middle schools in the Mississippi delta**, disertación doctoral, Union University, Jackson, TN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación ion No. AAT 3407427).
- KEUNG, E. K., & ROCKINSON-SZAPKIW, A. J. (2012). The relationship between transformational leadership and cultural intelligence: A study of international school leaders. **Journal of Educational Administration**, 51(6), 836-854.
- KINDEL, D. (2011). **Teacher commitment to the implementation of ninth grade academies and their perceptions of school leadership** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (863480237). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/863480237?accountid=14472>
- KRISHNAN, V. R. (2001). Value systems of transformational leaders. **Leadership & Organization Development Journal**, 22(3), 126-131.
- LILLA, D. (2013), **Principal transformational leadership behaviors, teachers' sense of efficacy, and student graduation rates in high needs high schools**, disertación doctoral, Dowling College, New York, NY (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 34574113).
- LOPEZ, C.J. (2013), **Personality and leadership in counselor educators: The big five factors, transformational leadership, and transactional leadership**, disertación doctoral, Ohio University, Athens, OH (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3667129).
- LUSSIEZ, Y. W. (2009). **The empathic principal: The relationship between empathy, transformational leadership, and teacher self -efficacy** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (304951844). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/304951844?accountid=14472>
- MCCARLEY, T.A. (2012), **Transformational leadership related to school climate**, disertación doctoral, The University of Houston-Clear Lake, Huston, TX (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3535675).
- MENON, M. E. (2014). The relationship between transformational leadership, perceived leader effectiveness, and teachers' job satisfaction. **Journal of Educational Administration**, 52(4), 509-528.
- MOOLENAAR, N. M., & SLEEGERS, P. J. C. (2015). The networked principal: Examining principal's social relationships and transformational leadership in school and district networks. **Journal of Educational Administration**, 53(1), 8-39.
- PEART, D. (2014). **The relationship between emotional intelligence and transformational leadership behavior in virtual academic leaders** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (1528557765). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/1528557765?accountid=14472>
- MARIN, J.R. (2013), **The relationship between ethnicity, self-efficacy, and beliefs about diversity to instructional and transformational leadership practices of urban school principals**, disertación doctoral, University of Southern Carolina, Los Angeles, CA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3609952).
- PODSAKOFF, P., MACKENZIE, S., MOORMAN, R., & FETTER, J. (1990). Transformational behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. **Leadership Quarterly**, 1, 107-142.

POPPER, M., & SLEMAN, K. (2001). Intercultural differences and leadership perceptions of jewish and druze school principals. **Journal of Educational Administration**, 39(3), 221. Consultado en <http://libdata.lib.ua.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=56508420&site=eds-live&scope=site>

MILLS, M.J. (2008), **Leadership and school reform: The effects of transformational leadership on Missouri assessment**, disertación doctoral, Capella University, Minneapolis, MN (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3609952).

OYINLADE, A.O. (2006), A method of leadership effectiveness: Introducing the essential behavior leadership qualities approach, **Performance Improvement Quarterly**, Vol. 19 No. 1, pp. 25-40.

SAMMONS, P., DAVIS, S., DAY, C. AND GU, Q. (2014), Using mixed methods to investigate school improvement and the role of leadership, **Journal of Educational Administration**, Vol. 52 No. 5, pp. 565-589.

SAXE, D. (2011). **The relationship between transformational leadership and the emotional and social competence of the school leader** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (871194254). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/871194254?accountid=14472>

SHATZER, R.H. (2009), **A comparison study between instructional and transformational leadership theories: Effects on student achievement and teacher job satisfaction**, disertación doctoral, Brigham Young University, Provo, UT (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3399100).

SHERLEY, B. (2015), **Investigating the relationship between a school principal's transformational leadership style and a teacher's sense of self-efficacy**, disertación de doctorado, California State University, Fresno, CA (No. AAT 3673029).

SMITH, D. L. (2013). The role of mentoring in the leadership development of pre-service school librarians. **Education Libraries**, 36(1), 15-23.

SNYDER, C. R., HARRIS, C., ANDERSON, J. R., HOLLERAN, S. A., IRVING, L. M., SIGMON, S. T., & HARNEY, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. **Journal of Personality and Social Psychology**, 60(4), 570.

SOMPONGTAM, P. (2016), **A mixed method study on the influence of principal's transformational leadership on teacher efficacy**, disertación doctoral, ST. John's University, New York, NY (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 10098970).

STOKES, D.M. (2013), **Exploring the relationship between cultural intelligence, transformational leadership, and burnout doctorate of education students**, disertación doctoral, Liberty University, Lynchburg, VA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3603987).

STOLTZFUS, K. M. (2010). **The relationship between teachers' training transfer and their perceptions of principal leadership style** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (305183003). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/305183003?accountid=14472>

SUTHERLAND, I. E. (2011). **Communication competence and trust in leaders: From transactional, through transitional, to transformational exchanges** (Ed.D.). disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo. (903793150). Consultado en <http://search.proquest.com/docview/903793150?accountid=14472>

TREPAINIER, S., FERNET, C., & AUSTIN, S. (2012). Social and motivational antecedents of perceptions of transformational leadership: A self-determination theory practice. **Canadian Journal of Behavioral Science**, 44(4), 272-277.

WANG, N., WILHITE, S., & MARTINO, D. (2016). Understanding the relationship between school leaders' social and emotional competence and their transformational leadership: The importance of self-other agreement. **Emotional Management Administration and Leadership**, 44(3), 467-490.

WANG, N., YOUNG, T., & WHLHITE, S. C. (2011). Assessing students' emotional competence in higher education: Development and validation of the widener emotional learning scale. **Journal of Psychoeducational Assessment**, 29, 47-62.

WASDEN, S.T. (2014), **A correlational study on transformational leadership and resilience in higher education leadership**, disertación doctoral, University of Idaho, Moscú, ID (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 3624403).

WITMER, M. L. (2005). **Relationships among transformational leadership, family background, teachers' commitment to change, effective schools' characteristics, and student achievement in California public comprehensive high schools: A structural equation model**. (Inédito Ed. D.). Azusa Pacific University, Azusa, CA.

XEINABADI, H. R. (2013). Social exchange outcomes of transformational leadership: Comparing male and female principals of public primary schools. **International Journal of Educational Management**, (730), 743

ZEINABADI, H.R. (2013), Social exchange outcomes of transformational leadership: Comparing male and female principals of public primary schools in Iran, **International Journal of Educational Management**, Vol. 27 No. 7, pp. 730-743.

Enviado em: 17/outubro/2018

Aprovado em: 15/dezembro/2018